**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: «**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0131-з

спеціальності 013 «Початкова освіта»

освітньо-професійної програми «Початкова освіта»

Я. О. Третяк

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Т. В. Турбар

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н.\_\_\_\_\_\_\_\_\_А. Ф. Курінна

Запоріжжя

2022МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

# **Факультет** соціальної педагогіки та психології

# **Кафедра** дошкільної та початкової освіти

**Рівень вищої освіти** магістерський

**Спеціальність** 013 «Початкова освіта»

**Освітньо-професійна програма** «Початкова освіта»

# ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2022 року

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Третяк Яні Олександрівні

**1. Тема роботи:** «Педагогічні умови формування екологічної компетентності учнів початкової школи»

керівник роботи Турбар Тетяна Володимирівна, кандидат педагогічних наук

затверджені наказом ЗНУ від «20» липня 2022 р. № 886-с

**2. Строк подання студентом роботи:** 05.12.2021 р.

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт.

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** дослідити стан проблеми в психолого-педагогічній теорії та з’ясувати сутність поняття «екологічна компетентність учнів початкової школи»; дослідити сутність та зміст екологічної компетентності школярів; визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування екологічної компетентні учнів початкової школи; розробити і обґрунтувати модель формування екологічної компетентні учнів початкової школи

**5. Перелік графічного матеріалу:**5 таблиць з результатами дослідження, 4 рисунки, 4 додатки.

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розділ | Консультант | Дата, підпис |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Турбар Т. В. | 01.11.2021 р. | 29.11.2021 р. |
| Розділ 1 | Турбар Т. В. | 06.12.2021 р. | 22.04.2022 р. |
| Розділ 2 | Турбар Т. В. | 16.06.2022 р. | 12.09.2022 р. |
| Висновки | Турбар Т. В. | 19.09.2022 р. | 29.09.2022 р. |
| Додатки  | Турбар Т. В. | 10.10.2022 р. | 28.10.2022 р. |

**7. Дата видачі завдання:** 23.09.2021 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

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

Студент\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Я. О. Третяк

( підпис ) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  Т. В. Турбар

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Ю. Є. Зубцова

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 63 с., 5 таблиць, 4 рисунки, 65 джерел, 4 додатки.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати педагогічні умови та розробити модель формування екологічної компетентності учнів початкової школи.

Об’єкт дослідження: процес формування екологічної компетентності учнів початкової школи.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування екологічної компетентності учнів початкової школи

Для розв’язання поставлених завдань було застосовано наступні методи дослідження: загальні методи наукового пізнання (діалектичний, логічний, абстрагування, аналіз і синтез, індукція й дедукція);методи теоретичного дослідження: педагогічний аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури, нормативно-правових документів та узагальнення отриманої інформації.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні сутності та виокремленні особливостей формування екологічної компетентні учнів початкової школи; визначенні критеріїв, рівнів, показників сформованості екологічної компетентності молодших школярів; обґрунтуванні педагогічних умова формування екологічної компетентності молодших школярів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні моделі формування екологічної компетентності школярів, яка дає змогу комплексно реалізувати зміст, форми та методи екологічної освіти та виховання учнів початкової школи.

Галузь використання: заклади освіти.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, УЧЕНЬ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ, МОДЕЛЬ, ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ, ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА

**SUMMARY**

**Tretyak Ya. O. Pedagogical Conditions for the Formation of Environmental Competence of Primary School Students**

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (65 items, 3 of foreign origin), and 4 addenda on 7 pages.

The aim of the studyis to theoretically substantiate the pedagogical conditions and develop a model for the formation of environmental competence of primary school students.

To achieve this aim, the following objectives are set:

1. to investigate the state of the problem in psychological and pedagogical theory and to find out the essence of the concept of “ecological competence of primary school students”;
2. to investigate the essence and content of environmental competence of schoolchildren;
3. to determine and theoretically substantiate the pedagogical conditions for the formation of ecologically competent elementary school students;
4. to develop and substantiate a model of formation of ecological competence of elementary school students.

Object of research: the process of formation of environmental competence of primary school students.

The subject of the study: pedagogical conditions for the formation of environmental competence of primary school students.

The first section “Theoretical foundations of the formation of environmentally competent primary school students” analyzed the basic concepts of the study.The structure and content of the environmental competence of elementary school students were studied. In the course of the study, the following components of environmental competence of elementary school students were identified and analyzed: cognitive, value, motivational, behavioral and operational.

In the second section“Methodological principles of formation of environmental competence of elementary school students” the peculiarities of the formation of environmental competence of younger schoolchildren are defined and characterized. It has been proven that the formation of environmental competence in elementary school students will be more effective when the following pedagogical conditions are implemented: the readiness of the teacher to form the environmental competence of students, the creation of a favorable educational environment, environmentalization, and the promotion of the development of environmental competence of students. the content of extracurricular work, monitoring the results of the formation of environmental competence of elementary school students.

It is substantiated that the formation of environmental competence of elementary school students will take place more effectively when the following pedagogical conditions are implemented: organizational and systemic support for environmental education (availability of educational and methodological complexes and material and technical base); scientifically organized activity of the teacher for the formation of environmental competence of younger schoolchildren (subject-subject interaction of the teacher and the student as carriers of culture, the readiness of the teacher to implement personally oriented education, taking into account and relying on the age-related psychological characteristics of the student, his existing social and individual personal) experience and level of culture); personally significant direction of the organization of the content of environmental education of younger schoolchildren (ensuring in the process of environmental education the personal component of the content of environmental competence).

**Key words:** pedagogical conditions, environmental competence, primary school student, model, environmental education, environmental education.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ………………………………………………….....………………..…….Розділ 1. Теоретичні засади формування екологічної компетентні учнів початкової школи………………………………………...................................1.1. Формування екологічної компетентності молодших школярів як педагогічна проблема …………………………...…………………………….1.2. Структура та зміст екологічної компетентності учнів початкової школи….………………………………………………………….......………...1.3. Особливості формування екологічної компетентності молодшого школяра……………………………………………………………….……......Розділ 2. Методичні засади формування екологічної компетентні учнів початкової школи ……………………………………………………………...2.1. Педагогічні умови формування екологічної компетентності учнів початкової школи ……………………………………………………..……...2.2. Діагностика рівня сформованості екологічної компетентності учнів початкової школи……………………………………………………………...2.3. Теоретичне обґрунтування моделі формування екологічної компетентності учнів початкової школи……………………………………..Висновки………………………………………………………….........……....Список використаних джерел………………………………………………...Додатки………………………………………………………………………… |  81313233948485766697279 |

**ВСТУП**

Сучасна екологічна ситуація потребує ґрунтовних трансформацій у ставленні суспільства до екологічних проблем, вирішення яких можливе не лише спеціальними засобами на професійному рівні, але й зусиллями кожногогромадянина, зокрема, школярів. Низка проблем екологічної освіти на сьогодні продовжує залишатися актуальними. Однією з них є формування навичок, цінностей, мотивації до особистої участі у вирішенні екологічних проблем. У зв’язку з цим розробка та вдосконалення навчально-методичного забезпечення безперервної екологічної освіти школярів є одним із першочергових завдань національного рівня.

Рушійними силами процесу становлення екологічної компетентності є вирішення екологічних протиріч, наприклад, між прагненням людини жити в екологічно сприятливих, безпечніших умовах та відсутністю умов та можливостей для цього. Такі протиріччя вирішуються в екологічній діяльності, об’єкт, предмет і зміст якої, представлені у вигляді компонентів змісту освіти, визначають екологічну компетенцію. Взаємозв’язок екологічної компетенції з іншими категоріями екологічної психології та педагогіки передбачає таку логіку. Екологічні знання, засвоєні учнями в процесі екологічної освіти, екологічні уявлення, що формуються у повсякденному житті, сприяють усвідомленню важливості екологічних проблем, розумінню цінності природи. Знання та цінності впливають на формування екологічної свідомості, трансформуються у переконання, які закладають основу екологічного світогляду. Світогляд у свою чергу визначає ідеали особистості, зумовлює ставлення до природи, що виявляються в екологічній діяльності – діях, вчинках, поведінці, звичках. Отже, екологічна поведінка є наслідком реалізації змісту екологічної свідомості.

Аналіз нормативних документів, що визначають основні вектори модернізації початкової освіти (Концепція нової української школи, Державний стандарт початкової освіти), свідчить про те, що завдання виховання підростаючого покоління на засадах сталого розвитку може бути вирішено в рамках компетентнісного підходу, під яким розуміється метод моделювання цілей та результатів освіти у цілісному вигляді, як системи ознак готовності учня до здійснення певної діяльності.

Провідне місце у реалізації сталого розвитку, в становленні екологічної компетентності відводиться загальноосвітній школі, де закладаються основи світогляду, відбувається активне становлення ціннісної сфери особистості, освоюються способи практичної реалізації вимог екологічного імперативу.

Окреслені проблеми у сучасних умовах набувають глобального характеру, оскільки торкаються інтересів кожної людини та людства в цілому. У зв’язку з цим перед школою стоїть важливе завдання – виховати покоління, здатне у всіх видах діяльності підпорядковувати свої потреби ідеям непрагматичного використання природних ресурсів, захисту навколишнього середовища від руйнування та забруднення.

Актуальність і важливість завдання формування екологічної компетентності в освітньому процесі вимагає перегляду і внесення змін, як до змісту екологічної освіти, так і самого поняття «екологічна компетентність особистості», оскільки усвідомити масштабність змін, що відбуваються в навколишньому середовищі, може лише екологічно компетентна людина.

У зв’язку з цим особливу значущість набуває діяльність закладів загальної середньої освіти з формування екологічно компетентної особистості, яка володіє екологічними знаннями про навколишнє середовище, мотивована на вибір екологічно доцільної лінії соціальної поведінки, має досвід самовираження у поведінково-вольовій, емоційно-чуттєвій та інтелектуальній сферах, усвідомлює цінність природи, дотримується правил поведінки в природі, оцінює та попереджає потенційні наслідки своїх вчинків.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом початку формування багатьох базових якостей особистості, зокрема, й у розвитку екологічної компетентності дитини. На даний момент відсутня єдина думка щодо мети та результату екологічної освіти дітей, адекватній віку та співвідноснійіз екологічною компетентністю, як особистою характеристикою та показником якості початкової освіти.

Отже, набуває актуальності пошук технологій, форм, засобів, методів навчання та діагностики екологічної освіти, що забезпечують формування ціннісного ставлення до природи, уміння оцінювати власні вчинки та поведінку оточуючих людей і впевнено діяти з опорою на власні знання, що в кінцевому результаті забезпечує розвиток екологічної компетентності у випускника початкової школи.

Вченими ведеться активна розробка технологій реалізації Державного стандарту початкової освіти, в якому вагоме місце відводиться формуванню ключових компетенцій, тобто готовності учнів використовувати засвоєні знання, вміння та способи діяльності в реальному житті для вирішення практичних завдань. Зокрема, у Стандарті відзначається необхідність формування екологічної компетентності учнів початкової школи, що передбачає усвідомлення основ екологічного природокористування, необхідності дотримання правил екологічної поведінки в природі, бережного використання природних ресурсів із усвідомленням важливості збереження природи для сталого розвитку суспільства.

Аналіз теоретичних та прикладних досліджень дає підстави стверджувати, що сучасна початкова освіти не забезпечує системного впливу на особистість учня з метою подолання прагматичного ставлення до природи. Початкова школа потребує впровадження більш ефективних виховних технологій, форм, методів та засобів роботи, спрямованих на формування у здобувачів освіти екологічної компетентності.

Обґрунтуванню необхідності включення екологічної компетентності до списку ключових присвячені дослідження С. Алесєєва, Д. Єврмакова, А. Захлєбного, Т. Суравегіної, Г. Пустовіта та ін. Проблема формування екологічної компетентності розглядається в роботах педагогів І. Звєрєв, І. Зязюна, О. Савченко та психологів В. Вербицького, С. Дерябо, В. Ясвіна, А. Дворкіної, Н. Кисельова та ін.

Вагомий внесок у вирішення проблем екологічної освіти та виховання, у розвиток екологічної культури в сучасній педагогічній теорії зробили М. Кисельов, Л. Лук’янова, Г. Пустовіт, С. Совгіра, А. Степанюк, Г. Тарасенко, С. Шмалєй та ін.Вченимиобґрунтувано принципи, цілі, завдання, форми організації та методи екологічної освіти, розроблено основи її змісту, рекомендації щодо формування екологічних знань, умінь та навичок поведінки у природі, визначено умови реалізації ідей екологічної освіти у різних аспектах.

Педагогічні аспекти формування екологічної компетентнівисвітлено у дослідженнях І. Беха, А. Волкової, Л. Вороніної, В. Крисаченка, Н. Левчук, Н. Пустовіт, Г. Пустовіта, А. Степанюк та ін.

Актуальність окресленої проблеми, її важливість для теорії і недостатній рівень розробленості щодо практики виховання зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи: «Педагогічні умови формування екологічної компетентності учнів початкової школи».

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов та розробці моделі формування екологічної компетентності учнів початкової школи.

Для досягнення мети дослідження було поставлено такі завдання:

1. Дослідити стан проблеми в психолого-педагогічній теорії та з’ясувати сутність поняття «екологічна компетентність учнів початкової школи».
2. Дослідити сутність та зміст екологічної компетентності школярів.
3. Визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування екологічної компетентні учнів початкової школи.
4. Розробити і обґрунтувати модель формування екологічної компетентні учнів початкової школи.

Об’єкт дослідження – процес формування екологічної компетентності учнів початкової школи.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування екологічної компетентності учнів початкової школи.

Для розв’язання поставлених завдань було застосовано наступні методи дослідження:

* загальні методи наукового пізнання: діалектичний і логічний методи пізнання, абстрагування, аналіз і синтез, індукція й дедукція при визначенні педагогічних умов формування екологічної компетентності молодших школярів та моделювання цього процесу;
* методи теоретичного дослідження: педагогічний аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури, нормативно-правових документів та узагальнення отриманої інформації з метою дослідження сутності, структури і особливостей екологічної компетентності учнів початкової школи.

Використані методи забезпечили комплексне пізнання предмета дослідження та надали можливість якісно проаналізувати науково-теоретичні дані.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні сутності та виокремленні особливостей формування екологічної компетентні учнів початкової школи; визначенні критеріїв, рівнів, показників сформованості екологічної компетентності молодших школярів; обґрунтуванні педагогічних умова формування екологічної компетентності молодших школярів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні моделіформування екологічної компетентності школярів, яка дає змогу комплексно реалізувати зміст, форми та методи екологічноїосвіти та вихованняучнів початкової школи.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**1.1. Формування екологічної компетентності учнів початкової школи як педагогічна проблема**

Екологічна освіта особистості на сьогоднішній день визначає стабільність та рівновагу у навколишньому середовищі та світі. Суспільству, що розвивається, потрібні освічені, виховані, підприємливі люди, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозуючи його можливі наслідки; здатні до співробітництва та конструктивності.

Кінець ХХ – початок ХХI століття супроводжує екологічна криза, яка стривожила найбільш далекоглядну та компетентну частину населення планети. Екологічна ситуація, що склалася, гостро поставила питання про перегляд соціокультурних установок, цінностей, цілей, ступеня усвідомленості нашого ставлення до природи. Виникли суперечності у системі «людина-суспільство-природа», які неможливо вирішити без розвиненої екологічної свідомості та екологічної культури людей. Ці найскладніші завдання реальної дійсності перебувають у площині проблем педагогічної науки та практики.

Сьогодні знаннєва парадигма, орієнтована на загальноосвітню підготовку, поєднується з компетентнісною парадигмою, спрямованою на формування у здобувачів освіти таких особистісних якостей (компетентностей), які забезпечують їхню готовність до соціальної та індивідуальної самореалізації в умовах полікультурної взаємодії, що динамічно змінюється. Нова якість освіти може бути досягнута за допомогою впровадження компетентнісного підходу як результативно-цільової основи освіти. Екологічна компетентність включає систему екологічних знань, умінь, навичок, і навіть сукупність професійних і особистісних якостей, заснованих на екоцентричних світоглядних установках, тобто. поглядах на людину, як невід’ємну частину природи; особистість, що здійснює екологічно обґрунтовану діяльність та має гуманістичні життєві орієнтири [43].

Компетентнісний підхід має на меті досягнення основних цілей екологічного виховання та освіти дітей в освітніх установах: формування усвідомлення себе частиною природи; виховання основ культури у взаєминах з навколишнім природним середовищем; усвідомлення пріоритету духовних та культурних цінностей; прагнення до здорового та гармонійного способу життя, що забезпечує подальший повноцінний розвиток особистості.

В основі терміну «екологічна компетентність» закладено ключовий концепт «культура», як складне багатогранне поняття. Даний концепт визначається щодо суспільства загалом та особистості зокрема. Оскільки метою даного дослідження є вивчення екологічної компетентності учнів та різних аспектів її формування, слід звернутися до визначення сутності поняття «екологічна компетентність особистості». У широкому значенні педагогічної наукою екологічна компетентність особистості сприймається як складний комплекс, до складу якого входять знання основних закономірностей і взаємозв’язків у природі та суспільстві; емоційно-чуттєві переживання; емоційно-ціннісне та діяльнісно-практичне ставлення до природи [55].

Альтернативою антропоцентричного типу свідомості виступає екоцентричний тип екологічної свідомості, що передбачає гармонійний розвиток людини та природи, оптимальне задоволення як потреб людини, так і потреб усіх членів природної спільноти. У контексті екоцентричного типу свідомості природа – це рівноправний суб’єкт взаємодії з людиною, а етичні норми та правила однаково поширюються як на світ людей, так і на світ природи. Крім того, діяльність з охорони природи пояснюється необхідністю зберегти природу не лише заради людини, а й задля самої природи. Таким чином, екоцентричний тип екологічної свідомості – це тип мислення, система уявлень про світ, що характеризується орієнтацією на екологічну доцільність, відсутністю антагонізму між людиною та природою, суб’єктним сприйняттям природи та гуманним ставленням до неї [29].

Екоцентричне мислення, на наш погляд, є центральною ланкою екологічної компетентності, яка, у свою чергу, є компонентом екологічної культури особистості. Екологічна культура – це особистісне якість, що відбиває рівень розвитку екологічної свідомості людини та гуманістичного світогляду людини, рівень володіння системою екологічних знань і вміння здійснювати взаємодію Космосу з природою переважають у всіх її видах і формах [65].

Науковці відзначають, що компетентність передбачає володіння наявними у суб’єкта знаннями, вміннями, навичками та життєвим досвідом, об’єднаними в окремі компетенції, які трактуються як можливості у певній сфері діяльності. Компетентність розглядається і як готовність, фундаментальної умови успішного виконання діяльності [20]. Ми вважаємо, що екологічну компетентність педагога слід розглядати як інтегративну якість особистості, яка може бути розкрита через загальнокультурну, спеціальну та соціально-особистісну компетенцію, яка передбачає наявність сукупності інтегрованих знань, умінь, навичок, а також переконань та особистісних якостей.

Основу екологічної культури становить суб’єктний тип взаємодії із природними об’єктами, усвідомлене ставлення до природи. Такий тип взаємодії передбачає знання законів природи, дотримання моральних та правових принципів природокористування [23]. Саме усвідомлене ставлення до природи є основою екологічної освіти; формування екологічної свідомості, світогляду.

У дослідженнях С. Дерябо і В. Ясвіна екологічна свідомість, що переважає в сучасній культурі, характеризується як антропоцентрична, де людина розглядається як найвища цінність на вершині ієрархічної картини світу. Мета взаємодії з природою – задоволення прагматичних потреб людей, а природа сприймається як об’єкт людської діяльності. Розвиток природи трактується як процес, підпорядкований цілям та завданням людини, природа охороняється з метою її довготривалого використання, у тому числі майбутніми поколіннями [14].

У широкому значенні педагогічною наукою екологічна компетентність особистості сприймається як складний комплекс, до складу входять якого знання основних закономірностей і взаємозв’язків у природі та суспільстві; емоційно-чуттєві переживання; емоційно-ціннісне та діяльнісно-практичне ставлення до природи [18].

Багато дослідників сходяться на тому, що основою екологічної компетентності є сформована екологічна свідомість особистості як сукупності екологічних знань, ідей, поглядів, думок, інтересів. З такої позиції екологічну компетентність учнів слід розуміти як процес і результат формування екологічної свідомості особистості, що відображає нерозривну єдність між сукупністю знань, уявлень про природу, емоційно-чуттєвого та ціннісного ставлення до неї (внутрішня культура) та відповідних умінь, навичок, потреб взаємодії (зовнішня культура); заснований на гармонізації взаємозв’язків у системі «людина – природа».

Теоретичну основу формування екологічної компетентності учнів становлять методичні постулати компетентнісного підходу [6]:

* навчання вирішенню соціально-значущих і життєво важливих завдань і проблем шляхом освоєння нових видів та способів діяльності;
* посилення особистісної спрямованості освіти, тобто створення ситуацій вибору, опора на інтереси та потреби учнів;
* активізація процесу навчання, коли школяр самостійно шукає, досліджує, будує знання;
* ознайомлення з різними видами діяльності та включення до неї учнів;
* орієнтація на саморозвиток особистості, створення умов для того, щоб учні могли бачити власні досягнення, підвищення ролі самоаналізу, самооцінки, рефлексивної діяльності.

У межах компетентнісного підходу мова має йти про засвоєння способів оцінки ситуації, проєктування дій, відносин, які, у свою чергу, вимагають прийняття та реалізації певних рішень. Таке навчання відрізняється від того, де є готова формула, де часто потрібно лише запам’ятати та відтворити потрібну відповідь. Учень сам повинен усвідомити проблемну ситуацію, сформулювати завдання, вирішити її, оцінити набутий досвід, контролювати власні дії.

Узагальнюючи результати дослідження сутності та змісту екологічної компетентності, а також теоретичних засад навчання розв’язанню проблем, мету формування екологічної компетентності учнів можна визначити таким чином:

* для учня – розвиток компетентності з рівня неусвідомленої некомпетентності до рівня усвідомленої компетентності;
* для вчителя – створення умов самореалізації учнів, набуття знань, умінь і навиків, розвитку здібностей, мотивації, відносин, досвіду діяльності, необхідні сприяння практичному вирішенню екологічних проблем.

Реалізація зазначених цілей в освітньому процесі ґрунтується на вирішенні наступних завдань:

* розкриття системної організації та динамічності (безперервної зміни) навколишнього світу;
* забезпечення розуміння комплексного характеру сучасних проблем навколишнього середовища (взаємозв’язок трьох компонентів – екологічного, соціального, економічного);
* ознайомлення з альтернативними сценаріями та концепціями розвитку цивілізації;
* вивчення основних типів екологічних проблем та способів їх вирішення;
* виховання відповідальності за якість життя майбутніх поколінь, відповідального ставлення до вибору прийнятих рішень;
* створення умов для засвоєння екологічних цінностей, становлення особистісних смислів екологічної діяльності;
* спонукання до активної практичної участі в охороні навколишнього середовища;
* розвиток організаторських та інтелектуальних здібностей та навичок (проєктний менеджмент; робота в групі; вираження та аргументація власної точки зору; соціальна комунікація, пошук інформації) [49].

Таким чином, можемо стверджувати, що основний результат формування екологічної компетентності представляє усвідомлена особистісно та соціально значуща діяльність учнів, спрямована на досягнення конкретних позитивних змін стану довкілля.

На думку І. Зимної, компетенції – це деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей та відносин), які потім виявляються у компетентностях людини, як актуальні, діяльнісні прояви. Ці компетенції, виявляючись у поведінці та діяльності, стають особистісними якостями та властивостями дитини [20].

Ґрунтовний аналіз понять компетенція та компетентність наведено у дослідженняхО. Колонькової, Н. Титаренко, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт. Під компетенцією розуміється комплекс знань, умінь, ціннісних орієнтацій та досвіду практичної діяльності, необхідних людині для успішного вирішення проблем у певній сфері життя чи професійної діяльності.

Під поняттям «компетентність» розумітимемо індивідуальну інтегровану якість особистості, засновану на сукупності наявних знань, умінь та ціннісних орієнтацій, а також багатий досвід діяльності в заданій сфері буття [54].

Незважаючи на велику кількість наукової літератури та робіт із дослідження компетенцій школярів, вивчення екологічної компетенції було приділено не так багато уваги. Розглянемо основні поняття, виділені вченими та методистами зараз.

Так, Д. Єрмаков у своїй роботі проаналізував сутність екологічної компетентності та виділив структуру даного поняття. Він розглянув два підходи, які є найефективнішими для розуміння сутності екологічної компетентності: гносеологічний та онтологічний.

Перший, за словами автора, ґрунтується на «фундаментальності пізнавального ставлення до світу». У гносеологічному підході він виділяє такі складові компетенції, як знання, уміння, навички, використання теоретичних знань та практичних умінь. В онтологічному підході автор виділяє сутність компетенції в тому, що світ є значущим для людини, і він відчуває себе відповідальним за мир у відповідь. «Онтологічний підхід до визначення компетенції полягає в тому, що вона може розглядатися як форма буття, яка реалізується у взаємодії людини зі світом» [15, с. 47-52].

Науковець приходить до висновку, що «рушійними силами процесу становлення екологічної компетентності є вирішення екологічних протиріч, наприклад, між прагненням людини жити в екологічно сприятливіших, безпечніших умовах та відсутністю умов та можливостей для цього. Такі суперечності вирішуються в екологічній діяльності, об’єкт, предмет і зміст якої, представлені у вигляді компонентів змісту освіти, визначають екологічну компетенцію» [15, с. 82].Отже, Д. Єрмаков визначає екологічну компетенцію як систему нормативних вимог до рівня підготовки учнів у галузі вирішення екологічних проблем, збереження та сталого відтворення життя.

А. Захлєбний, О. Дзятковська. вважають, що екологічна компетенція школярів є не стільки результатом предметного навчання, скільки інтегрованим загальнокультурним показником, результатом багатосторонньої навчально-виховної роботи освітньої установи. Автори пов’язують екологічну компетенцію, стосовно загальної освіти, зі здатністю учня самостійно переносити та комплексно застосовувати загальнонавчальні вміння та предметні знання для проєктування та організації екологічно безпечної діяльності (дій, поведінки) у навчальних (модельних) соціально проблемних екологічних ситуаціях на користь сталого розвитку, здоров’я людини та безпеки життя.А. Захлєбнийвважає, що екологічна компетентність – це інтеграція знань про природне навколишнє середовище, а також умінь екологічно грамотно діяти в конкретних життєвих ситуаціях [19].

С. Алексєєв визначаючи поняття «екологічна компетентність» акцентує увагу саме на якостях особистості, що визначають здатність вирішувати проблеми та завдання різного рівня, які можуть виникати у життєвих ситуаціях і професійній діяльності. Основу цих якостейстановлять сформовані цінностіта мотиви, знання, навчальнийі життєвий досвід, індивідуальні особливості, нахили та потреби [1].

Основними категоріями для визначення змісту екологічної компетентності в психологічному та педагогічному аспектах є:

* екологічна особистість, яка є носієм екологічних цінностей, екологічного мислення, екологічної культури, та володіє екоцентричним типом свідомості, що характеризується психологічною інтеграцією до світу природи, суб’єктним характером сприйняття навколишнього середовища та прагненням подолання прагматичної взаємодії з ним;
* екологічна діяльність – включає природні, соціальні, правові, політичні, економічні, психологічні та ін. види взаємодії дитини з природним середовищем, що мають певні екологічні наслідки;
* екологічна свідомість – сукупність індивідуальних та груповихуявлень про взаємозв’язки між людиною та природою, взаємозв’язки у самій природі, існуюче ставлення до природи, а також відповідні стратегії і технології взаємодії з нею, що детермінує екологічну діяльність [65].

Аналіз наукових досліджень показав, що уніфікованого підходу до визначення поняття «екологічна компетентність учнів початкової школи» не існує. Так, за твердженням Л. Титаренко, екологічна компетентність стосується виключно особистості, на відміну від екологічної культури, яка може мати суспільний і особистісний характер [55].

Зміст формування екологічної компетентності науковці пов’язують із:

* формуванням в учнів системи знань про навколишнє середовище;
* набуттям практичного досвіду використання знань для вирішення екологічних проблем різного рівня;
* вмінням прогнозувати відповідну поведінку та діяльність у професійній діяльності та повсякденному житті;
* потребами у взаємодії з природою та прагненнямзалучатись до її охороні та відновленні [28].

На необхідності формування екологічно компетентної особистості наголошено у дослідженні Л. Лук’янової та О. Гуренко. Науковцями доведено необхідність виховання особистості, яка не тільки володіє теоеретичнимизнаннями, набутими в процесі навчання у початковій школі, а й уміє виважено діяти у відповідних виробничих і життєвих ситуаціях та прогнозувати наслідки своєї діяльності у навколишньому середовищі [31].

За визначенням О. Колонькової, «екологічна компетентність» – система знань, умінь та навичок у галузі екологічної діяльності, що «відповідають внутрішній позиції та забезпечують кваліфіковане розв’язання екологічно небезпечних ситуацій, спостереження та контроль за дотриманням екологічних вимог у різних сферах життєдіяльності згідно з екологічним законодавством» [23, с. 379-380].

С. Шмалєй трактує досліджуване поняття, як «інтегральний розвиток особистості, що об’єднує нормативний, когнітивний, емоційно-мотиваційний і практичний компоненти та забезпечує здатність виокремлювати, розуміти, оцінювати сучасні екологічні процеси, спрямовані на забезпечення екологічної рівноваги та раціонального природокористування» [60, с. 114].

У психолого-педагогічній літературі екологічну компетентність пов’язують із набуттям учнями системи знань про навколишнє середовище, практичного досвіду їх використання знань для вирішення екологічних проблем на локальному й регіональному рівнях, прогнозуванням відповідної поведінки та діяльності у професійній сфері й побуті, потребою у спілкуванні з природою та бажанням брати участь у її відновленні та збереженні.

І. Коновальчук екологічну компетентністьрозглядає якпоєднання особистісних якостей, творчих здібностей, знань, умінь та індивідуального досвіду, цілісність яких забезпечує здатність особистості вмотивовано будувати власне життя у гармонії із навколишнім середовищем, суспільними та особистісними потребами та цінностями, що передбачає обов’язкове усвідомлення власної відповідальності за вплив власної діяльності на навколишнє середовище [24].

Варто зазначити, що екологічна компетентність ґрунтується на суб’єктних цінностях особистості, що визначають її переконання, знання, уміння, вольові якості й проявляється у ситуативно практичній діяльності. Людину, в якої сформована на достатньо високому рівні екологічна компетентність, характеризує прагнення до відповідальногопідходу у вирішенні життєвих ситуацій та здатність організовувати своє життя на основі пріоритетності цінностей збереження довкілля [24, с. 20-24 ].

На основі аналізу педагогічної літератури нами виокремлено основні підходи щодо формування екологічної компетентності в учнів молодших класів:

1. Створення особливого простору навчальної та позакласної діяльності, в якому учень здійснює суб’єктивне відкриття екологічних законів, явищ, закономірностей, засвоює механізм здобуття нових знань. Учень має можливості творчої участі у процесі оволодіння новими екологічними знаннями, формування пізнавальних інтересів і творчого екологічного мислення.

2. Ігровий підхід, який характеризується створеннямвідповідного простору освітньої діяльності, в якому здійснюється підготовкаучня до вирішення життєво важливих проблем і реальних труднощів, «переживаючи» ці ситуації й способи їх розв’язання в навчальному процесі.

3. Стратегічний підхід – це створення особливого освітнього середовища, в якому школяр вчиться самостійно аналізувати екологічні ситуації.

Таким чином, процес формування екологічної компетентності школярів на основі використання особистісної ситуації, що забезпечує особистісний компонент її змісту, стає особистісно утворюючим. Учень виступає в ньому як самостійний суб’єкт, на основі здобутих знань, умінь і навичок, що вибирає і конструює в освітньому процесі способи власної життєдіяльності (в галузі взаємодії з природою), її ціннісні підстави та норми. Затребувані у тих особистісно значимих ситуацій і завдань, екологічні знання і норми усвідомлюються їм як життєво необхідні, до них формується ціннісне ставлення. Учні переживають свою індивідуальну відповідальність за діяльність у природі та суспільстві, вона ж усвідомлюється ними одночасно і як соціально значуща. При цьому акцент переноситься з відповідальності перед учителем, який ззовні регламентує діяльність учнів, на відповідальність перед собою і для себе. У процесі особистісно орієнтованої екологічної освіти учень отримує можливість самореалізації як суб’єкт освітнього процесу, а й як суб’єкт культури [38].У процесі формування екологічної компетентності молодших школярів все ще зберігається знаннєвий підхід як у постановці завдань екологічної освіти, так і у визначенні його змісту та критеріїв сформованості екологічної компетентності.

Традиційними компонентами екологічної компетентності виступають екологічні знання, цінності, норми та екологічно грамотна діяльність. Сформованість екологічної компетентності переважно визначається наявністю у школяра екологічних знань, цінностей, норм, способів поведінки, обираючи які, школяр демонструє прагнення надходити відповідно до засвоєними соціальними нормами, зовнішніми по відношенню до нього.

**1.2. Структура та зміст екологічної компетентності учнів початкової школи**

Аналіз підходів до визначення екологічної компетентності та екологічної освіти в сучасній педагогічній науці (Л. Марченко, В. Маршицька, В. Молодиченко, Н. Пустовіт, Т. Суревегіната ін) дозволяє виділити аксіологічний, діяльнісний, особистісно-творчий аспекти формування екологічної компетентності в освітньому процесі початкової школи.

В аксіологічному аспекті екологічна компетентність як частина загальної компетентності представлена сукупністю матеріальних та духовних цінностей. Зміст життєдіяльності людини визначається спрямованістю особистостей пізнання, осмислення загальнолюдських цінностей. Вони виступають одночасно і як об’єктивна якість предмета, що існує незалежно від людини, і як регулятори її діяльності, що виявляються в оцінці самої особистості як належне, бажане, ідеальне. Значимість для особистості знань, людей, предметів, ідеалів, цілей, засобів діяльності, якостей і відносин виступає мірою її моральної, естетичної, світоглядної, інтелектуальної, емоційної готовності як пізнавати, так і змінювати предметний, соціальний та свій внутрішній світ. Цінності створюють умови для реалізації активності особистості на нормативно-рольовому та особистісно-змістовому рівнях [32]. В екологічній освіті такими виступають:

* цінності-засоби – екологічні знання, вміння, неруйнівні способи життєдіяльності та поведінки, ставлення до людини та природи як взаємозалежних та взаємозумовлених компонентів середовища, цінності якості (доброта, відповідальність, самообмеження) та ін.
* цінності-цілі – абсолютна цінність життя, людини і всього, що її оточує; біосфера; ноосфера; природа; здоров’я; сталий розвиток людини та природи; самореалізація, самовдосконалення та ін. [33].

У діяльнісному аспекті екологічна компетентність представлена як специфічні способи життєдіяльності у процесі вирішення різноманітних завдань взаємодії з довкіллям. Освоєння особистістю культури тут передбачає освоєння нею методів практичної діяльності. У процесі діяльності людина виступає суб’єктом культури, створюються та закріплюються її зразки. Культура як універсальна характеристика діяльності визначає найбільш пріоритетні види діяльності та способи її здійснення.

Теоретичний аналіз досліджень процесу формування екологічної компетентності в освітньому процесі показує, що в ньому, на жаль, все ще зберігається знаннєвий підхід як у постановці завдань екологічної освіти, так і у визначенні її змісту та критеріїв сформованості екологічної компетентності.

Так традиційними для досліджень складовими екологічної компетентності особистості виступають екологічні знання, цінності, норми та екологічно грамотна діяльність. Зміст екологічної освіти у школі фомується відповідно.

У змісті екологічної компетенції виділяються різні компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний (О. Ванцовська); змістовний, діяльнісний, особистісний (А. Хуторський); методологічний, мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний, прогностичний (Д. Єрмаков); еколого-когнітивний, еколого-мотиваційний, етично-соціальний, професійно-поведінковий (В. Даниленкова); когнітивний, операційний, потребностно-мотиваційний, ціннісно-смисловий (А. Макоїдова); науковий блок, блок інтеграційних якостей особистості, блок умінь (С. Глазачов); мотиваційна, інтелектуальна, емоційно-вольова, предметно-практична підструктура (Ф. Гайнуллова).

Д. Єрмаков хараткризує структуру екологічної компетенції у вигляді п’яти компонентів: ціннісно-смислового, мотиваційного, когнітивного, практично-діяльнісного, емоційно-вольового, виходячи з принципу психологічної єдності свідомості та діяльності, спираючись на дослідження структури професійних компетенцій [16].

Таким чином, сформованість екологічної компетентні школярів в основному визначається наявністю у них екологічних знань, цінностей, норм, а також способів поведінки, обираючи які учень демонструє прагнення діяти відповідно до засвоєних соціальних норм, зовнішніх по відношенню до нього.

Базисом визначення сутності екологічної компетентності є категорія екологічної діяльності, що, в свою чергу, пов’язана з екологічною свідомістю, екологічним мисленням і екологічними цінностями [21]. Розглядаючи поняття «екологічна діяльність», слід зазначити, що трактується воно не однозначно (у психолого-педагогічній літературі розглядаються також екологоорієнтований, природоорієнтований, природоохоронний, природозберігаючий та інші види діяльності). Однак у будь-якому разі необхідно виходити з того, що базисом особистості людини є сукупність її ставлень до світу, що реалізуються через діяльність, точніше через сукупність різноманітних діяльностей [36].

Екологічна діяльність може розглядатися як компонент соціальної діяльності, що відображає ставлення суспільства до природи, яка включає всі взаємодії суб’єкта цієї діяльності з її об’єктом, тобто. екосередовищем (які називатимемо екологічними взаємодіями), що призводять до певних екологічних наслідків, результатів (позитивних або негативних)» [46].

Отже, умови екологічної діяльності пов’язані з таким способом взаємодії людини і природи, при якому людина не тільки використовує та організовує природні процеси, включається до них (що характерно для полювання та збирання, землеробства, скотарства), але створює процеси, що стають частиною навколишнього природного середовища .

Як і будь-яка інша форма людської діяльності, екологічна діяльність детермінована якістю свідомості (екологічна свідомість), що дозволяє людині набути властивості суб’єкта, який не просто змінює або перетворює, а й створює екологічне середовище.

Можна виділити два основні підходи до формування змісту екологічної компетенції. Предметний підхід передбачає пошук у конкретному навчальному предметі проявів компетенції, з’ясування внеску даного предмета у формування відповідної компетентності (знань, умінь, навичок і методів діяльності). Очевидно, ця процедура суттєво звужує інноваційні можливості компетентнісного підходу, оскільки вона призводить лише до переструктуризації та деякої інтеграції традиційного змісту освіти [56].

Безумовно, при проєктуванні та реалізації змісту екологічної компетенції необхідно враховувати вимоги Державного стандарту загальної освіти, де для деяких предметів вказується необхідність формування окремих компонентів екологічної компетентності: цілі, зміст, досвід пізнавальної та практичної діяльності [13].

Більше відповідає сутності компетентнісної парадигми інший підхід, який можна назвати функціонально-цільовим [5]. Процедура визначення змісту компетенції у разі передбачає, насамперед, виявлення соціальної значимості тієї чи іншій галузі людської діяльності (теоретико-методологічне обґрунтування, історико-педагогічний аналіз, оцінки експертів) і на цій основі визначення прогнозованих результатів освіти мовою компетенцій.

Н. Пустовіт, характеризуючи екологічну компетентність, поєднує у єдине ціле комплекс якостей та властивостей особистості, розвиток кожної з яких є окремою проблемою психолого-педагогічних досліджень. Рівень сформованості екологічної компетентності демонструє ставлення дитини до таких категорій як вибір, відповідальність і вплив [50].

Кожнаособистість свідомо чи несвідомо приймає деякі з наданих можливостей, тобто здійснює вибір. Від того, яким чином це відбувається, що зумовлює перевагу тієї чи іншої цінності, залежить рівень та якість життя людини. Людина може здійснювати вибір орієнтуючись на мету, засоби та наслідки своїх цілей. При цьому поєднуються особистісні та соціальні цілі, обираються засоби, більш ефективні в конкретних умовах, зважуються позитивні та негативні наслідки. Але людина частіше керується прийнятими у суспільстві й некритично засвоєними традиціями, цінностями та нормами, власними звичками або емоційним станом. Все це здійснюється без співвідношення людиною мети, засобів та наслідків власної природо-перетворювальної діяльності.

Відомо, що особистість може бути відповідальною тільки за те, що спроможна контролювати. Для школярів такими контрольованими об’єктами та вчинками є побут, споживання, спосіб життя (у широкому розумінні). Саме тому, пріоритетним та актуальним напрямом екологічної освіти, що спрямовує її до освіти для сталого розвитку, є орієнтація на формування культури споживання. Вищим ступенем розвитку відповідальності є творче, свідоме, ініціативне, добровільне виконання обов’язків, регулятором якого є внутрішня мотивація особистості [51].

Отже, можемо стверджувати, що вибір та відповідальність є взаємозалежними категоріями, тому свідомий вибір передбачає врахування наслідків і усвідомлення непередбачуваності наслідків зробленого вибору та згоду діяти у подальшому у зв’язку з ними.

Здатність до екологічно доцільної діяльності залежить перш за все від рівня оволодіння особистістю конкретними навичками природоохоронної діяльності. Однак, як зазначає О. Пруцакова, реалії сьогоднішньої освітньої практики свідчать про те, що високий рівень екологічних знань, умінь та навичок, хоч і є основою діяльності особистості, однак її необхідною умовою виступає саме готовність діяти. Така готовністьмає реальні прояви, за умови, що особистість відчуває відповідальність за стан навколишнього середовища та усвідомлює власну причетність до забруднення і збереження довкілля [46, с. 153-156].

Таким чином, можемо стверджувати про те, що екологічна компетентність учня початкової школи має досить складну структуру і непростий механізм формування, початковим етапом якого є ознайомлення школярів із екологічною інформацією. Важливими для формування цієї компетентності є відомості, що стосуються побутової сфери діяльності кожної людини, її повсякденного впливу на довкілля, незалежно від напряму діяльності.

Державним стандартом початкової загальної освіти визначені та охарактеризовані вимоги до знань та вмінь школярів, які можуть бути співвіднесені з окремими завданнями екологічної освіти, однак ідеї сталого розвитку у стандарті практично не представлені [13]. За рівнем представлення екологічна інформація стосується проблем глобального, регіонального та місцевогорівнів. Однак вона не співвідноситься з можливостями школярів впливати на екологічну ситуацію [47].

Молодший шкільний вік науковці розглядають як найбільш сприятливий для формування основ екологічної компетентності, оскільки у цей період відбуваються суттєві зміни у всій психічній сфері дитини. Важливим є те, що у цьому віці відбувається інтенсивне формування прийомів запам’ятовування: від повторення, уважного тривалого розгляду дитина переходить до групування, осмислення зв’язків різних частин матеріалу. У процесах сприйняття дійсності відбувається перехід від мимовільного сприйняття, характерного для дошкільника, до цілеспрямованого довільного спостереження за об’єктом.

У молодшому шкільному віці формується здатність зосереджувати увагу на малоцікавих речах, оскільки емоційні переживання набувають більш узагальненого характеру. Провідною для молодшого школяра стає навчальна діяльність, вона сприяє, насамперед, розвитку волі [13].

Найбільш суттєві зміни відбуваються у сфері мислення, яке набуває абстрактного і узагальненого характеру. У процесі мислення дитини молодшого шкільного віку переважає спрямованість на вирішення конкретних завдань, пов’язаних з діяльністю (грою, трудовими процесами). Водночас, їй доступне розуміння багатьох причинно-наслідкових зв’язків між явищами, але це розуміння майже не виходить за межі власного досвіду [23, с. 99-102].

Період завершення навчання у початковій школі характеризується підвищенням дослідницької активності дітей, що супроводжується зростанням самостійності розумової діяльності і формуванням навичок критичного мислення [62].

Завдяки зростанню самостійності розумової діяльності дитина вчиться керувати власним мисленням: ставити дослідницькі завдання, висувати гіпотези причинно-наслідкових зв’язків, розглядати відомі їй факти з позицій висунутих гіпотез.

Критичність мислення виявляється в тому, що діти починають оцінювати свою та чужу діяльність з огляду на закони природи та норми суспільства. Розвиток теоретичного мислення наприкінці молодшого шкільного віку сприяє виникненню рефлексії, що перетворює не тільки пізнавальну діяльність учнів, але і характер їх ставлення до навколишніх людей, природи та самих себе [48].

Дотримуючись вимог, дитина, особисто на практиці, переконується в їх правильності або неправильності. На основі позитивної або негативної оцінки поведінки та діяльності формується особисте ставлення у формі емоційного схвалення чи засудження. Таке ставлення і стає мотивом, що спонукає відповідно діяти. Емоції це безпосередня реакція на те, що цінне для особистості.

В оцінних судженнях дитина може недостатньо точно усвідомлювати і виражати своє ставлення, але емоції, почуття відображають її реальне ставлення. Вироблене ціннісне ставлення реалізується в рішенні: що робити і як. Проте на моральному виборі – виборі мотиву і засобу дії – оцінна діяльність не закінчується. Піддається самооцінці і здійснений вчинок. Адже реальні наслідки його можуть виявитися дещо іншими, ніж передбачалося, оскільки будь-яка дія потребує уміння, навичок, що дозволяють точно передати внутрішнє ставлення людини. Дитина відчуває від свого вчинку почуття задоволення, або ж сором, і відповідно діє, повторюючи чи корегуючи свої дії та вчинки у подібній ситуації наступного разу.

Екологічна компетентність формується протягом життя, залежно від набуття особистістю соціального досвіду і розширення зони відповідальності. Цей процес має кілька етапів залежно від соціального статусу суб’єкта формування.

На шкільному етапі відповідно до вікової періодизації виділяємо три типи сформованості екологічної компетентності школярів:

* адаптаційна;
* інтегративна;
* креативна.

Для учнів початкової школи характерний адаптаційний тип сформованості компетентності. Критерієм рівня сформованості екологічної компетентності є адекватність обраної моделі поведінки та діяльності життєвим реаліям. Показниками сформованості екологічної компетентності виступають позитивні зміни у якості екологічних знань; характері мотивів, орієнтацій та цінностей щодо навколишнього середовища; поведінці в природі; способі життя; екологічній діяльності [39, с. 20-24].

Механізм формування екологічної компетентності описаний у роботах Д. Єрмакова. Науковцем встановлено, що цей процес включає п’ять етапів:

1. етап сприйняття – активне (безпосереднє і імітаційне) сприйняття об’єктів живої та неживої природи, екосистем, процесів;
2. етап означення – розуміння екологічних знань, способів дій в структурі екологічної діяльності;
3. етап оцінювання – відповідає осмисленню та узагальненню засвоєного в процесі екологічної освіти матеріалу;
4. етап практичного вибору – включає необхідність вибору цінностей (рішень, способів дії, норм поведінки тощо), які поступово набувають особистісного сенсу;
5. етап особистісного осмислення – привласнення суб’єктом цінностей екологічної діяльності, в результаті чого вона стає його особистісним змістом, до якого додаються потреби, інтереси учнів і освоєна ними сукупність значень і оцінок [17].

Визначені фактори, що впливають на ефективність формування екологічної компетентності учнів, проявляються у таких аспектах:

* соціально-екологічному (специфіка регіональної та місцевої екологічної ситуації, вплив природних умов);
* соціально-естетичному (регіональні особливості життя населення, традиції; еколого-освітній потенціал і потреби місцевої громади, можливості соціального партнерства і мережевої взаємодії, матеріально-технічне забезпечення);
* організаційно-педагогічному (розробка і вдосконалення навчально-методичного забезпечення; створення умов для реалізації, розвитку і корекції екологічної компетентності в повсякденній діяльності учнів, підвищення професійної компетентності педагогічних кадрів, обмін досвідом).

Реалізація зазначених факторів розкривається через систему рекомендацій для суб’єктів освітнього процесу регіонального та локального рівнів, спрямованих на оптимізацію управлінських, змістовних і методичних аспектів роботи з формування екологічної компетентності учнів [27].

Специфічне поєднання різних здібностей суб’єкта діяльності утворює основу поведінки, спрямованої на вирішення екологічних проблем. Таким чином, екологічна компетентність є основоположним елементом в успіху екологічної діяльності та пов’язана з самоорганізацією діючих, творчих суб’єктів, здатних на виважені рішення в складній екологічній ситуації [56].

Отже, під екологічною компетентністю учнів початкової школи ми розуміємо інтегрований результат виховної діяльності, пов’язаний із набуттям учнем системи знань про живу і неживу природу, ціннісних орієнтацій у сфері екологічної діяльності, усвідомлення себе складовою природи, оволодіння дієвими уміннями та навичками її збереження.

Екологічна компетентність як інтегральна якість особистості учня початкової школи визначається сукупністю структурних компонентів, які тісно взаємопов’язані між собою. Аналіз робіт науковців, дозволив нам узагальнити дані і зробити висновок, що вчені по-різному виокремлюють кількість її складових компонентів. Однак у кожній із проаналізованих структур є компоненти, які містять знання (знаннєвий, інформаційно-досвідний, інтелектуальний, когнітивний, змістовий тощо), уміння та навички (діяльнісний, практичний, практико-дієвий, поведінково-діяльнісний, операційно-технологічний, діяльнісно-практичний) та особистісне ставлення підростаючого покоління до екологічних проблем (аксіологічний, мотиваційний, рефлексивний, ціннісно-мотиваційний, мотиваційно-вольовий, особистісний тощо) [48].

На основні дослідження поняття «екологічна компетентність учнів початкової школи», ми можемо зробити висновок, що це складна категорія. Ми розглядаємо екологічну компетентність молодшого школяра як систему, яка складається з цілого комплексу емоційних, мотиваційних, знаннєво-репродуктивних особливостей та виявляється у активній діяльності особистості [51]. Тому в структурі екологічної компетентності учня початкової школи ми виокремлюємо такі компоненти:

* когнітивний;
* мотиваційний;
* емоційно-вольовий;
* ціннісний;
* поведінково-діяльнісний.

Розглянемо докладніше кожний із них та їх особливості стосовно учнів початкової школи.

Основою формування у дітей відповідального ставлення до природи ми вважаємо когнітивний компонент, оскільки саме він є підґрунтям виховання відповідального ставлення особистості до природи, екологічного мислення, мотивації до практичної природоохоронної діяльності в системі усвідомлення власної причетності до збереження, відновлення та охорони навколишнього середовища [47].

Когнітивний компонент передбачає формування системи екологічних знань (природничо-наукових, світоглядних, нормативно-правових, практичних), способів мислення, що виступають орієнтовною основою для екологічної діяльності. Система знань, що входять до когнітивного компонента, служить основою для розуміння цілісної екологічної картини світу, що сприяє поясненню зв’язків та залежностей в екосистемах, усвідомленню ролі та місця людини в системі будови світу; виявлення, вирішення та попередження екологічних проблем (проблем пізнавальних, моделювання, практичного перетворення дійсності); оволодіння екологічно безпечними прийомами та способами життєдіяльності; формування ціннісних установок стосовно природи, до своєї екологічної діяльності [16].

Сучасна екологія з галузі біологічної науки перетворилася на інтегральну дисципліну, увібравши елементи географії, геології, хімії, фізики, соціології, теорії культури, економіки, права, тому опанувати таким обсягом знань повною мірою складно. Проте формування знань перестає бути самоціллю. У межах компетентнісного підходу поняття, теорії, закони екології є лише орієнтовною основною реалізації екологічної діяльності. Знання мають бути здобуті, «відкриті» самим учням, лише тоді вони стануть для нього значущими.

Однією із складових когнітивного компоненту ми виокремлюємо переконання, які відображаються у впевненості, що до природи треба ставитися відповідально, оберігати все живе; що кожен житель планети має змогу посильно допомагати, розв’язувати проблеми екології. Важливим є усвідомлення, що досягнення таких результатів можливе за умови, що дитина розуміє важливість докладання спільних зусиль багатьох людей, спираючись на знання законів природи [9].

Екологічні знання формуються під впливом інформації екологічного змісту, яку отримує дитина з різних джерел. Оскільки будь-яка діяльність зумовлюється і визначається, насамперед, цілями, базового значення набувають знання щодо мети екологічної діяльності, а саме: охороняти та відновлювати природу з метою збереження можливості життя на планеті.

Отже, когнітивний компонент включає сукупність спеціальних екологічних знань та умінь, а також знання та вміння суміжних, природничо-наукових та соціально-економічних дисциплін. Когнітивний компонент характеризує рівень змін у мотивації та спрямованості пізнавальної активності, пов’язаних з природою, які проявляються у готовності та прагненні отримувати, трансформувати інформацію про об’єкти природи, розмірковувати про власну роль у системі «людина-суспільство-природа».

Мотиваційний компонент передбачає сформованість системи мотивів, що спонукають дитину до екологічно доцільної діяльності, усвідомлення потреби раціонального використання природних ресурсів, переконаність у власній причетності до охорони навколишнього середовища, бажання брати участь у природоохоронній роботі.

Виходячи із концепції сталого розвитку, що зумовлена необхідністю вирішення екологічних проблем, які включають в себе такі взаємопов’язані аспекти, як природа, суспільство, економіка, мотивація, як особистісна, так і мотивація здійснення соціально значимої соціально діяльності, зокрема: бажання оберігати та примножувати природні багатства для майбутніх поколінь, дбати про екологію планети задля можливості життя на ній майбутніх поколінь. Однією з важливих умов формування екологічної компетентності є перетворення зовнішніх мотивів і стимулів у внутрішні, що сприятиме здійсненню екологічно доцільної діяльності без контролю дорослих [12].

Мотиваційний компонент передбачає поєднання інтересів, потреб, що спонукають до здійснення екологічної діяльності: потреби безпеки (сприятливі умови для існування всього живого, збереження свого життя та здоров’я); пізнавальні потреби (пізнання природи з метою гармонійного включення своєї діяльності у природні процеси); естетичні потреби (духовне спілкування з природою, прагнення побачити та усвідомити красу навколишнього світу, зберегти та захистити її); світоглядні потреби (прагнення зрозуміти свою роль і призначення у світі, сенс власного життя та відповідно до цього будувати свою діяльність); потреба у самоактуалізації та реалізації свого внутрішнього потенціалу, у тому числі через екологічну діяльність, екологічну освіту.

Отже, мотиваційний компонент включає мотиви, потреби, цілі та інтереси, установки вивчення та осмислення природних об’єктів та явищ, взаємодію з ними на основі емоційного (почуття), інтелектуального (знання) та діяльнісного (способи взаємодії) досвіду особистості. Реалізація мотиваційного компонента передбачає виникнення позитивного ставлення дитини до природи у процесі творчої та практичної взаємодії з нею.

Ціннісний компонент передбачає наявність ціннісних орієнтацій, розуміння смислів екологічної діяльності, що визначають усвідомлення необхідності збереження природного довкілля як найважливішої цінності; розуміння суспільної та особистісної значущості екологічної діяльності; впевненість у своїй причетності до охорони довкілля; свідому громадянську позицію; готовність до активної участі в екологічній діяльності, природоохоронних заходах; відповідальність за результати власної екологічної діяльності, прийняті рішення у галузі перетворення та охорони навколишнього середовища.

Доцільним вважаємо також виокремити емоційно-вольовий компонент, оскільки часто дитина опиняється перед вибором: як вчинитиу тій чи іншій ситуації, за бажанням або так, як вимагають закони природи. І для обрання правильного варіанту неодмінно треба докласти вольових зусиль.

Учні початкової школи вже є здатними до здійснення вольових актів, що передбачають боротьбу мотивів, здійснення самообмеження. Учень початкової школи вже є спроможним здійснювати на базовому рівні моральний самоконтроль, свідомо підпорядковувати діяльність екологічно значущим цілям [56].

Цей компонент має особливе значення, оскільки визначає ставлення до природи, екологічних проблем та їх вирішення, що виявляється у свідомому чи несвідомому єднанні людини з природою, у переживанні радості від відчуття гармонії з природою та страждання її ущербності, знищення живого. Зазначені відносини є чинником регуляції поведінки людини, її активності.

В контексті компетентнісного підходу вагоме місце в структурі екологічної компетентності школяра посідає діяльнісний компонент, що включає:

* залучення до природоохоронноїдіяльность (догляд за кімнатними рослинами, городом чи квітником, закріпленими за класом, годівляптахівузимку, майстрування годівниць, бережливе ставлення до зелених насаджень та квітів під час повсякденної діяльності та відпочинку, садівництво на домашньому городі тощо);
* сформовані вміння дотримуватися правил поведінки у природі;
* переконання та здатність до екологічно-доцільного використання природних ресурсів (економія води, світла, паперу тощо);
* уміння оцінювати характер і спрямованість негативних впливів промислових підприємств на навколишнє середовище;
* знання та вміння дотримуватися правил техніки безпеки у надзвичайних ситуаціях природного чи техногенного характеру;
* уміння творчо вирішувати навчальні екологічні завдання [51].

В цілому поведінково-діяльнісний компонент відображає ставлення дитини до природного середовища і є кінцевим результатом екологічного виховання.

Високий рівень сформованості екологічної компетентності учнів можуть проявляти у таких видах діяльності [44, с. 158]:

* під час сюжетно-рольових ігор, що відображають різні події в природі або діяльність дітей та дорослих у природі;
* в умовах практичної діяльностізі створення або підтримки сприятливих умов для живих об’єктів у зеленій зоні школи;
* діяльність, що пов’язана із відновленням предметів (лагодження іграшок, книг, що хоч і опосередковано, але має відношення до збереження природних багатств);
* створення витворів образотворчого мистецтва на основі вражень від природи або діяльності людей у природі;
* спілкування з природою, взаємодія з представниками рослинного або тваринного світу (це комплексна діяльність, що включає спостереження, формування оціночних суджень, милування, дії по догляду за рослинами або тваринами);
* під час експериментальної діяльності (це практична пізнавальна діяльність з природними об’єктами, що супроводжується спостереженням, формулюванням висновків та їх висловлюваннями). Експериментування з живими об’єктами можна розцінювати як позитивне лише в тому випадку, якщо пошукові дії здійснюються з урахуванням потреб живих істот і не здійснюють негативного впливу;
* мовна діяльність (питання, повідомлення, участь в бесідах, діалогах, обмін інформацією та враженнями);
* спостереження (самостійна пізнавальна діяльність, що забезпечує отримання інформації про природу і діяльність людей у природі);
* перегляді книг, картин, телепередач природоохоронного змісту (діяльність, що сприяє отриманню нових і уточненню наявних знань та переконань щодо природи) [2].

Діяльнісний компонент у структурі екологічної компетенції передбачає: вміння практично застосовувати екологічні знання при виявленні, вирішенні та попередженні екологічних проблем, покращенні стану навколишнього середовища; наявність практичного досвіду екологічної діяльності.

Як провідну форму екологічної діяльності школярів можна назвати участь у розробці та реалізації навчальних екологічних проєктів, спрямованих на покращення стану навколишнього середовища, виявлення та вирішення проблем місцевого (шкільного) співтовариства, підвищення якості життя його учасників. Поряд із цим велике значення має формування раціональних процедур вирішення екологічних проблем (проєктування, аналіз ризиків, розробка критеріїв прийнятих рішень, самооцінка діяльності) [7].

У процесі екологічної діяльності змінюється і сам учень: збільшується обсяг знань у різних галузях екології; формуються вміння та навички, орієнтовані на раціональне та дбайливе використання природних ресурсів; відбувається становлення та трансформація ціннісних орієнтацій, що забезпечують відповідальне ставлення до навколишнього природного середовища та власного здоров’я; відбувається розвиток здібностей, особистісних якостей, що дозволяють реалізувати новий стиль поведінки у соціоприродному середовищі, який багато в чому суперечить досвіду попередніх поколінь. Діяльнісний компонент характеризує рівень готовності та прагнення до практичної взаємодії з природою та потреба освоювати необхідні для цього технології.

Таким чином, сформованість екологічної компетентності у школярів в основному визначається наявністю у них екологічних знань, цінностей, норм, а також способів поведінки, обираючи які учень демонструє прагнення діяти відповідно до засвоєних соціальних норм.

Наряду із описаними вище «традиційними» компонентами змісту екологічної компетентності учнів початкової школи, ми вважаємо потрібним виокремити особистісний компонент, що проявляється як:

* присвоєння дитиною екологічних знань як особистісно значимих, тобто. що забезпечують їй (а також її близьким, суспільству, людству) основу для вироблення рішень практичних завдань життєдіяльності та для збереження необхідного сприятливого природного середовища;
* ціннісне ставлення до навколишнього світу, природного середовища, екологічних знань, на основі яких дитина переживає та оцінює явища навколишньої природної та соціальної дійсності, як значущі не тільки для себе та для інших, але й приймає їхню абсолютну цінність поза їхнім утилітарно-практичним змістом; при виробленому ціннісному ставленні норми природокористування, поведінки у природі стають не зовнішніми вимогами (як законів, правил, яким необхідно підпорядковуватися), а внутрішніми регулятивами діяльності особистості [26];
* вироблення норм власної життєдіяльності та взаємодії з навколишнім середовищем та особистісне прийняття норм діяльності в галузі екології; це передбачає прагнення осмислювати, суб’єктивувати існуючі норми суспільства, бачити, виявляти проблеми екологічного характеру та самостійно шукати шляхи їх вирішення, регламентуючи власну діяльність та висуваючи вимоги до інших на основі власного ціннісного ставлення до природи та людини;
* особистісний та соціальний досвід як суб’єктивна значимість неруйнівних способів життєдіяльності, дбайливого та відповідального ставлення до навколишнього середовища, як способу самоствердження та самореалізації дитини в соціальному, природному та культурному середовищі.

**1.3. Особливості формування екологічної компетентності молодших школярів**

З позиції психології та педагогіки молодший шкільний вік є сприятливим періодом для формування екологічної компетентності дитини. У цей період розвитку в учнів переважає емоційно-чуттєве сприйняття навколишнього світу. У цьому віці в учнів у свідомості відбувається початкове формування наочно-образної картини світу і морально-екологічної позиції особистості, яка визначає стійке ставлення дитини до природного і соціального оточення та до самого себе. Яскравість і чистота емоційних реакцій забезпечує глибину і стійкість вражень, які дитина отримує від навколишнього його світу[24].

Визначимо педагогічні засади формування екологічної компетентності молодшого школяра в особистісно орієнтованій освіті. Для цього розглянемо вікові особливості учнів початкової школи.

Дитинство ми характеризуємо як період бурхливого розвитку дитини, інтенсивного накопичення знань про навколишнє середовище, формування багатогранних відносин до природи, до людей.

Навчання у початковій школі – один із ключових етапів формування особистості людини. Чим вище рівень знань, умінь, навичок, моральної вихованості, забезпечений у початковій школі, тим із більшою впевненістю ми можемо говорити про формування основ її загальної культури особистості (та культури екологічної).

Дослідники підкреслюють, що молодший шкільний вік є сензитивним для спрямованого формування психологічних новоутворень, і це необхідно враховувати в освіті дитини. Зміни, які у відбуваються цьому віці, є справді вирішальними у процесі становлення всіх сфер особистості [22]. Даний період є найбільш сприятливим для формування основ екологічної компетентності, тому що в цей час на основі емоційно-чуттєвого способу освоєння навколишнього світу інтенсивно формуються властивості та якості особистості, які визначать її сутність у майбутньому.

І. Цвєткова розглядає молодший шкільний вік, як самоцінний етап у розвитку екологічної компетентності. Цей етап характеризується особливою інтенсивністю розвитку емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього, інтенсивністю накопичення особистого досвіду взаємодії з навколишнім світом. Формування у свідомості дитини наочно-образної картини світу багато в чому визначає процес розвитку її екологічної культури. У цьому віці, на думку дослідників, завершується процес формування основ морально-екологічної позиції особистості, яка простежується у взаєминах дитини з навколишнім світом – природним та соціальним середовищем і з самим собою [59].

Значимість етапу початкової освіти зростає у зв’язку з тим, що властивий дошкільнику антропоморфізм (перенесення відносин, що існують між людьми на природні явища) у молодших школярів поступово замінюється прагненням самим зрозуміти сутність цих явищ [64].

Дитина молодшого шкільного віку починає проявляти інтерес до світу людських відносин і знаходити своє місце в їх системі, її діяльність набуває «особистісної природи і починає оцінюватися з позицій законів, прийнятих у суспільстві» [45].

Враховуючи специфіку предмета нашого дослідження, ми зосередили увагу на тих особливостях молодшого шкільного віку, які відображають специфіку взаємодії дитини з навколишнім світом, природним та соціальним середовищем, а також на тих особливостях, які дозволяють забезпечити особистісний компонент екологічної компетентні учня початкової школи.

На думку дослідників, у молодших школярів ставлення до природи, насамперед, проявляється у пізнавальній сфері. С. Дерябо зазначає, що цьому сприяють два фактори:

* значимість навчальної діяльності у житті молодшого школяра: більшість учнів першого та й другого класів захоплені самим процесом пізнання, що задає певну стратегію поведінки – їм цікаво дізнатися щось нове в принципі;
* набуте вміння читати: у молодших школярів виникає можливість самостійно отримувати відповіді на свої «чому» [14].

Вікові особливості молодших школярів визначають особливості освіти в початковій школі, зумовлюють її навчальні та розвивальні. Екологічна освіта спирається на загальні закономірності розвитку цієї вікової групи.

Результати дослідження вікових особливостей мають своє відображення у вирішенні питань формування екологічної компетентності молодшого школяра, покладені в основу визначення необхідних освітніх завдань у сучасних концепціях екологічної освіти та в методичних розробках. На жаль, у сучасному уявленні про екологічну освіту продовжує відображатися переважання знаннєво орієнтованого підходу [30].

Метою екологічного виховання дітей дошкільного, молодшого шкільного віку, як зазначає К. Магрламова, є формування основ екологічної культури – базисних компонентів особистості, що дозволяють у подальшому, відповідно чинних вимог успішно надавати в сукупності практичний і духовний досвід взаємодії людини з природою, який забезпечить її виживання та розвиток [34].

Розглядаючи процес формування екологічної компетентності дитини, Л. Марченко чітко виділяє три напрями формування понять, які, на її думку, становлять основу для побудови дидактичної системи знань дітей про природу. Це зв’язок організму з довкіллям, зростання і розвиток живих організмів та їх різноманіття. Вона показує, що вивчення природи повинно мати виключно системний характер [37].

У період молодшого шкільного віку відбувається якісний стрибок, що значною мірою визначає процес розвитку екологічної компетентності особистості надалі, у шкільництві середньої ланки. Формуються основи особистості, дитина починає усвідомлювати своє «Я» і об’єктивно себе оцінювати, виділяти себе з навколишнього середовища, долає у своєму світовідчутті відстань від «Я – природа» до «Я і природа» [3].

Світовідчуття «Я і природа» дозволяє, на думку дослідників, формувати усвідомлено-правильне ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку, яке потім лягає в основу екологічно доцільної практичної діяльності, в якій проявляється та реалізується екологічна компетентність особистості [25].

Передумовами для формування усвідомлено правильного ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку є:

* + - розуміння зв’язків рослин і тварин із зовнішніми умовами середовища, їх пристосованості до середовища проживання;
		- усвідомлення специфіки живого та його самоцінності, залежності життя та стану організму від впливу факторів зовнішнього середовища, діяльності людини;
		- розуміння естетики явищ природи, живих істот, якщо їх розвиток відбувається у повноцінних чи спеціально створених умовах [10].

Найважливішим завданням учителя щодо формування екологічної компетентні ми вважаємо розвиток сприйняття у молодших школярів для навчання їх правильному спостереженню і практичній діяльності в природі, що є визначальним фактором у формуванні екологічних знань і ставлень молодших школярів. Необхідно вчити їх бачити красу природи, сприймати її як вищу цінність і відчувати свою відповідальність за її збереження.

Численні наукові дослідження свідчать, що молодшого школяра не можна змусити вивчати щось інакше, як зацікавити його в цьому. Для формування інтересу в цьому віці важливий кожен день, оскільки він приносить із собою нові події, дає можливість здійснювати нові дії, осмислювати їх. Навколишній світ, з яким щодня стикається дитина, дозволить краще сформувати ціннісне ставлення до природи рідного краю, відзначити вразливість навколишнього природного середовища.

І. Цвєткова умовно виділяє три етапи у процесі формування екологічної компетеності, що збігаються з переходом дитини із одного класу до іншого. Базисною підставою особистісного зростання молодшого школяра є набутий дитиною досвід взаємодії з навколишнім світом: чим він багатший і різнобічний, тим краща передумова створюється для розвитку у нього [59].

Автор називає параметри сформованості морально-екологічної позиції особистості:

* засвоєння норм і правил екологічно обґрунтованої взаємодії з навколишнім світом, трансформація значної їх частини у звички дитини;
* наявність потреби в отриманні екологічних знань, орієнтація на практичне їх застосування;
* потреба у спілкуванні з представниками тваринного та рослинного світу, співпереживання ним, прояв доброти, чуйності, милосердя до людей, природи, дбайливе ставлення до всього навколишнього;
* прояв естетичних почуттів, уміння та потреби бачити і розуміти прекрасне, потреби самовираження у творчій діяльності;
* вияв ініціативи у вирішенні екологічних проблем найближчого оточення.

Говорячи про екологічну компетентність молодших школярів, дослідники спираються, насамперед, на пізнавальний компонент: знання, цінності та норми повинні засвоюватися учням у процесі навчання, реалізовуватися у діяльності, переходити у звички та відбиватися в активному практично-діяльному ставленні дитини до навколишнього середовища.

Таким чином, сучасні наукові розробки відображають традиційне уявлення про зміст екологічної компетентності особистості та забезпечують реалізацію традиційного компоненту змісту екологічної освіти молодшого школяра.

У той самий час психологічні вікові особливості молодшого школяра містять величезний потенціал задля забезпечення особистісного компонента освіти. Це емоційність і висока сприйнятливість; переважання конкретного, чуттєвого сприйняття навколишнього світу, наочно-образного мислення та одночасне формування абстрактного; особлива інтенсивність прояву емоційно-ціннісного ставлення до оточуючого; активність дитини; становлення його суб’єктом різноманітних видів людської діяльності, інтенсивність накопичення особистісного досвіду; прагнення розвитку, потреба у самореалізації; подолання егоцентризму, виділення власного «Я» із навколишнього світу, розвиток довільної сфери, здатності до самоконтролю; формування моральних почуттів під впливом конкретних впливів, побаченого прикладу та власної дії; потреба та інтенсивність взаємодії з природою.

Значним досягненням цього вікового періоду є розвиток самосвідомості, рефлексії, тобто вміння оцінити себе, подивитися на себе з боку, «чужими очима». Молодшому школяру притаманні почуття сорому, обов’язку, гордості, каяття, хоча, звичайно, оцінка поведінки іншої людини дається дитині легше, ніж аналіз своїх дій. Учень, знайомий з нормами поведінки у різних життєвих ситуаціях, може об’єктивно оцінити вчинок. Також діти чутливі до порушень норм поведінки із боку інших і прагнуть висловити свою негативну оцінку цього. Виділяють у молодших школярів бажання брати участь в альтруїстичній діяльності, зачатки «внутрішніх» мотивів поведінки, як передумови безкорисливості та емпатії – здатності до розуміння емоційних станів інших та співпереживання їм [61].

Цілком змінюється ставлення дітей до природного об’єкта, коли вони спостерігають та оцінюють його стан. Основою емпатичного почуття дитини в цьому випадку є феномен децентрації – здатності стати на позицію іншого, зрозуміти його, «влізти в її шкіру», побачити ситуацію чужими очима, співпереживати, співчувати [3].

Ми бачимо, що і в самому змісті екологічної освіти приховується величезний особистісно розвивальний потенціал, що дозволяє актуалізувати і розвивати здатність дитини бути самостійним, проявляти свій творчий потенціал, привласнювати норми, що пред’являються йому, як особистісно значущі, аналізувати взаємозалежності людини і природи, переживати відповідальність за свої дії та дії інших, бути критичним, виявляти та виражати свої почуття тощо.

Але, на нашу думку, цей потенціал використовується недостатньо. У педагогічній науці не розроблені педагогічні умови для особистісного залучення дитини в процес освоєння ним екологічної компетентності.

Становлення особистості молодшого школяра з високим ступенем сформованості екологічної компетентності в освітньому процесі відбувається за умови органічної єдності наукових знань та чуттєвого сприйняттям, що викликаєестетичні переживання і пробуджує прагнення зробити практичний внесок у поліпшення стану навколишнього середовища. Взаємозв’язки раціонального та емоційного в практичній діяльності динамічні і різноманітні та залежать від віку учнів та конкретних умов здійснення освітнього процесу

У період навчання дитини у початковій школі у неї розвивається мотиваційна сфера і самосвідомість. Переважаючими мотивами навчання є широкі соціальні мотиви, які можна використовувати для виховання екологічної культури особистості. У молодшому шкільному віці відбувається розвиток операцій мислення: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та класифікації. Аналіз характеризується виділенням різних властивостей і ознак. Але вміння виділяти властивості предметів дається молодшим школярам важко. Тому розвиток операцій мислення молодших школярів призводить до тривалого процесу формування екологічного мислення.

У молодших школярів тільки формуються рефлексивні навички – здатність оцінювати власні дії, вміння аналізувати зміст і процес своєї розумової діяльності, що відбивається на його екологічній поведінці. І. Андрусякова стверджує, що у молодшому шкільному віці відбувається активний процес цілеспрямованого формування знань, почуттів, оцінок, переживань, розвитку здібностей та інтересів [1, с. 118-119].

Навчальна діяльність стає провідною в молодшому шкільному віці. З перших днів навчання школа ставить перед дитиною ряд завдань, не пов’язаних з її попереднім досвідом, але їх виконання вимагає максимального залучення розумових і фізичних сил. На дитину впливає цілий комплекс нових обставин: класний колектив, особистість педагога, новий режим, незвично тривале обмеження активності рухів і, звичайно, поява нових, не завжди приємних обов’язків.

Головною особливістю формування екологічної компетентності в молодшому шкільному віці є практична спрямованість. Педагогічний досвід переконує, що молодші школярі схильний до участі в природоохоронній діяльності. Але їх потрібно мотивувати до цього, організувавши посильну природоохоронну діяльність для молодших школярів.

У дітей молодшого шкільного віку сильна потреба в русі. Вони не можуть довго сидіти під час навчальних занять нерухомо. Найбільш яскраво така рухливість виражається на перервах. Саме тому необхідно давати дітям можливість більше рухатися. Реалізується ця потреба у позаурочній діяльності початкової школи. Практична спрямованість формування природоохоронної діяльності сприяє успішному розвитку екологічної культури: екскурсії, дослідно-практичні роботи, діяльність з охорони природи [24].

Учням початкових класів посильна така діяльність з охорони природи як: розвішування пташиних будиночків, годівниць; регулярний збір корму для птахів та їх годування, посадка і догляд за рослинами; догляд за тваринами живого куточка тощо [55].

На думку О. Яковлевої, успіх діяльності молодших школярів з охорони навколишнього середовища визначається їх знаннями про природу і суспільство. Беручи участь у дослідницькій і краєзнавчій роботі, учнів долучаються до діяльної турботі про природне середовище, до заощадження рослинного і тваринного світу, примноження природних багатств. У сукупність їх практичних справ входять посильний догляд за рослинами і тваринами, участь у відтворенні природних ресурсів, турбота про землю і водні джерела, полезахисні і лісозахисні заходи. Під керівництвом педагогів формуються навички раціонального природокористування [62, c. 113-117].

Ще однією особливістю формування екологічної компетентності в молодшому шкільному віці можна назвати інтеграцію екологічної освіти. Цільові установки навчальних предметів початкової школи зумовлюють необхідність спільного використання їх для виховання молодших школярів в аспекті любові і дбайливого ставлення до природи. На основі змісту всіх навчальних предметів формуються провідні ідеї і поняття, що становлять підґрунтя екологічної освіти і виховання в початковій школі. На основі накопичення фактичних знань, одержуваних з різних предметів, у молодших школярів мають формуватися думки про те, що природа – це наше навколишнє середовище і необхідна умова життя людини: в природі людина відпочиває, насолоджується красою природних об’єктів і явищ, займається спортом, працює; завдяки природі людина отримує повітря, воду, сировину для виготовлення продуктів харчування, одягу тощо [41].

Для формування екологічної компетентності учнів початкової школи необхідно враховувати вікові особливості дітей, задовольняти потребу пізнання навколишнього світу в навчальній діяльності за допомогою інтегрованості екологічної освіти. Необхідно використовувати відповідні наочні посібники та різноманітні види діяльності для активізації екологічного мислення.

Аналіз вікових особливостей молодшого школяра дозволив нам встановити, що в них міститься величезний потенціал для забезпечення особистісного компонента в освіті. Це висока сприйнятливість; переважання конкретного, чуттєвого сприйняття навколишнього світу, наочно-образного мислення, формування абстрактного; особлива інтенсивність прояву емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього; активність дитини; інтенсивність накопичення особистісного досвіду; прагнення розвитку, потреба у самореалізації; подолання егоцентризму, виділення власного «Я» з навколишнього світу; формування моральних почуттів; потреба та інтенсивність взаємодії з природою; розвиток самосвідомості, рефлексії; чутливість молодших школярів до порушень норм поведінки з боку інших та прагнення висловити свою негативну оцінку цього та ін.

**РОЗДІЛ 2**

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування екологічної компетентності учнів початкової школи**

Необхідність формування основ екологічної компетентності особистості на етапі навчання в початковій школі відзначається сьогодні багатьма дослідниками [36]. Значимість розуміння особливостей взаємодії людини і природи, отримання досвіду дбайливого ставлення до навколишнього світу знайшла відображення у Державному стандарті початкової загальної середньої освіти [14].

У процесі організації конкретної діяльності з метою досягнення її максимальної ефективності необхідно виділяти певні умови реалізації даної сукупності процесів.

Під педагогічними умовами формування екологічної компетентності молодших школярів ми розуміємо цілеспрямовано використовувані вчителем об’єктивних можливостей педагогічного процесу та спеціально організовані чинники та обставини, які забезпечують формування екологічної компетентні особистості молодшого школяра в її аксіологічному, діяльнісному та особистісно-творчому аспектах у єдності традиційного та особистісного компонентів змісту.

Ці умови містяться та реалізуються на уроках та у позанавчальній діяльності молодших школярів при освоєнні не лише змісту природничих дисциплін, а й при вивченні інших природничо-наукових та гуманітарних предметів, а також навчальних предметів естетичного характеру. Механізмом реалізації педагогічних умов на формування екологічної компетентності виступає особистісна ситуація.

Розкриємо зміст педагогічних умов формування екологічної компетентності молодших школярів, схематично представлених нами на рисунку2.1. Вони забезпечують особистісну орієнтацію екологічної освіти та педагогічної взаємодії.

**ОСОБИСТІСНА СИТУАЦІЯ**

**(умови реалізації)**

* змістово-пошукова і проблемно-пошукова активність учнів;
* співробітництво вчителя з учнями;
* міжсуб’єктне діалогове спілкування;
* постановка цілей та прийняття рішень в інтересах розвитку особистості учня.

1. Організаційно-системне забезпечення екологічної освіти:

* наявність навчально-методичних комплексів, що відповідають існуючим освітнім програмам;
* наявність матеріально-технічної бази, що дозволяє реалізовувати заявлені освітні програми

2. Науково-організаційна діяльність учителя з формування екологічної компетентності:

* готовність учителя до реалізації особистісно орієнтованого навчання;
* організація суб’єкт-суб’єктної діалогічної взаємодії учителя та учня;
* урахування та опора на вікові особливості школярів, наявний у них соціальний та індивідуальний досвід

3. Особистісно значима спрямованість організації змісту екологічної освіти :

* забезпечення в процесі екологічної освіти особистісного компонента змісту екологічної компетентності;;
* «зацікавлення – проблемність – особистісне включення» як технологічна складова забезпечення особистісного компоненту у змісті екологічної освіти молодшого школяра

**Педагогічні умови**

**формування екологічної компетентності учнів початкової школи**

**Рисунок 2.1. Педагогічні умови формування екологічної компетентності учнів початкової школи**

Перша умова – організаційно-системне забезпечення екологічної освіти включає:

* наявність навчально-методичних комплексів, що відповідають реалізованим освітнім програмам;
* наявність матеріально-технічної бази, що дозволяє реалізувати заявлені освітні програми.

Навчальна матеріально-технічна база є однією із найважливіших умов підвищення ефективності навчання. До змісту матеріальної бази входять різноманітні програми освітньоїгалузі «Природознавство», підручники, навчальні посібники, наочні засоби навчальних кабінетів та ін, технічні засоби навчання, об’єкти живої природи та навчально-дослідної ділянки. Наявність необхідних живих об’єктів та наочних засобів навчання дозволяє залучити школярів до виконання різноманітних самостійних та практичних завдань, пов’язаних із проведенням спостережень, постановкою дослідів, виконанням практичних робіт на уроці та робіт з догляду за рослинами та тваринами у позаурочний час.

Друга педагогічна умова – науково організована діяльність вчителя щодо формування екологічної компетентності молодшого школяра передбачає:

* готовність учителя до реалізації особистісно орієнтованої освіти;
* організацію суб’єкт-суб’єктної діалогічної взаємодії вчителя та учня;
* облік та опора на вікові та психологічні особливості молодших школярів, наявний у них соціальний та індивідуальний особистісний досвід та рівень культури.

Узагальнивши матеріали з екологічної освіти та виховання [8], ми виявили необхідні складові науково-організованої діяльності з формування екологічної компетентності молодшого школяра, зумовлені традиційним компонентом змісту екологічної освіти у початковій школі:

* учитель формує систему провідних природознавчих і природоохоронних понять, на основі яких учні усвідомлюють не тільки існування природних взаємозв’язків і взаємозалежностей, а й необхідність збереження та підтримки їх; домагається осмислення цих знань і переходу їх у переконання, що визначають розумне, дбайливе ставлення до природи;
* збагачує особистий досвід учнів розумінням того, що природа є природною основою життя суспільства і кожної людини, що все необхідне для життя люди беруть у природи, що її неповторна краса доставляє радість, викликає здивування, захоплення, що природні ресурси (повітря, вода, ґрунт, корисні копалини, рослинний та тваринний світ) значною мірою залежать від людини;
* розвиває та поглиблює мотиви охорони природи (економічні, науково-пізнавальні, гуманістичні, естетичні та санітарно-гігієнічні), що регулюють норми ставлення людини до природи;
* формує потребу в природоохоронній діяльності, систему ціннісних орієнтацій по відношенню до природного середовища;
* попереджає негативний вплив на природу, підводить учнів до свідомого дотримання норм і правил поведінки, виробляє готовність діяти на захист довкілля
* виховує моральні особисті якості (доброту, турботу, чуйність, відповідальність, любов до рідного краю та країни).

Проте введення особистісного компонента у зміст екологічної освіти вимагає й інших, специфічних умінь учителя. Важливою вимогою тут стає готовність вчителя до реалізації особистісно орієнтованої освіти, під якою ми розуміємо певний набір умінь створювати ситуацію, що спонукає учня до прояву особистісних функцій з урахуванням специфіки віку молодших школярів, що передбачає оволодіння вчителем умінням:

* самообґрунтовувати свої дії, самореалізовуватись на основі внутрішньої професійної мотивації;
* удосконалювати навчальний план та зміст шкільних предметів з метою актуалізації особистісного досвіду учнів;
* рефлексувати свою особистісну та професійну поведінку, свою діяльність у завданні, грі, діалозі;
* ухвалювати відповідальні рішення;
* створювати власну систему цінностей із урахуванням ціннісних координат різних рівнів (загальнолюдських, професійних, звичайних);
* вивчати учнів, діагностувати їх особистісні властивості та функції;
* організовувати навчання, спрямоване не лише на засвоєння знань, а й на розвиток особистості, починаючи від проблемного навчання та завершуючи спеціально сконструйованими чи спонтанно-створеними особистісними ситуаціями;
* оцінювати особистісно-розвивальні можливості уроку та ефективність своєї праці [42].

У педагогічних умовах ми особливо виділили суб’єкт-суб’єктне діалогічне спілкування, оскільки у школі, особливо у молодших класах, зберігається монологічний підхід. Вчитель передає екологічні знання, формує вміння, потребує дотримання норм. Оцінка регламентується «правильністю» відповіді. Знання характеризуються закритістю. Від учнів у такому підході не вимагається доповнення об’єктивних значень досліджуваних явищ, які необхідно засвоїти, суб’єктивними, особистісними смислами, смислами «для себе», оскільки це не потрібне на уроці, де головним критерієм є лише сформованість знань та відповідність їх освітньому стандарту, а не ставлення до них учнів, не те, наскільки вони потрібні та суб’єктивуються.

Формування екологічної компетентності молодших школярів при реалізації технологій задачного підходу, ігрового підходу та навчального діалогу здійснюється в умовах особистісної взаємодії вчителя та учнів, що реалізується у спільній діяльності та спілкуванні, основними характеристиками якого є діалогічність, активність, усвідомленість і цілеспрямованість взаємних дій обох сторін. Особистісно орієнтована взаємодія – це організоване «взаємодія між учнями (учнем) і вчителем, які у позиції суб’єктів, де узгоджена дія підсумовується і передбачається психологічним станом контакту» [52]. Психологічний контакт – це спільність психічного стану, викликана і викликає взаєморозуміння у спільній діяльності та спілкуванні, пов’язана з обопільною зацікавленістю та довірою один до одного сторін взаємодії.

Молодші школярі можуть емоційно впливати один на одного, успішна діяльність одного стає стимулом початку такої ж діяльності для іншого. Кожен учасник особистісної взаємодії стає володарем великого емоційного заряду через напруження почуттів, що наділяє предмет взаємодії особистісною значимістю, емоційно позитивним ставленням до нього.

Як ми зазначалиу попередньому розділі, аналізуючи особливості формування екологічної компетентні учнів початкової школи, у учнів відсутня готовність до діалоїчного спілкування (вміння вступати у діалог, слухати співрозмовника, спільно шукати нові сенси, обмінюватися думками, переглядати свою початкову позицію та ін.), її потрібно у них формувати. Але й традиційне уявлення вчителя про педагогічне спілкування та взаємодію теж ґрунтується на монологічному, суб’єкт-об’єктному підході у навчанні та вихованні. Найчастіше вчитель, у кращому разі, вміє організувати проблемно-пошукову діяльність на уроці. Слід наголосити, що діалог – це не просто зовнішня форма вираження взаємодії та спілкування між суб’єктами освіти. Незважаючи на безліч досліджень, присвячених проблемі діалогу, навчального діалогу, у сучасній педагогічній літературі і, тим більше, в педагогічній практиці часто зустрічається одностороннє, тільки формальне розуміння діалогу на уроці. Воно проявляється в тому, що учитель, зберігаючи традиційний підхід у передачі знань, «приховано» продовжує керувати пошуковою діяльністю учнів, спрямовує їх до заздалегідь визначеної, «правильної» відповіді. Викладач перебуває у діалогічній позиції лише зовні, формально, що є однією з рис «традиційного ритуального педагогічного мислення» [36, с.6].

Виділяють декілька рівнів діалогічної готовності вчителя [11]:

* учитель жорстко, логічно веде учня до свідомо відомих, «правильним» відповідям; зміст та стиль питань програмують необхідні відповіді;
* учитель і учень обмінюються незалежними висловлюваннями, не впливаючи один на одного, залишаючись кожен при своїй думці;
* учитель готовий до зміни своєї позиції і цим спонукає учня до взаємного слухання, взаєморозуміння, корекції своєї позиції;
* учитель і учень спільно шукають глибшу істину, ніж та, що їм представлялася досі.

Оскільки кожен із цих рівнів можливий і доцільний у різних ситуаціях і на різних етапах освіти, хотілося б підкреслити, що вчителю необхідно не тільки формувати необхідні знання та вміння вести діалог, а й організовувати «сходження» учнів від нижчого до вищого рівня діалогічної готовності . І самому поступово відходити від жорсткої регламентації навчальної діяльності дитини щодо засвоєння екологічних знань до надання можливості вибору знань, норм та способів діяльності як основи для самореалізації школяра в особистісно значимій діяльності.

Особистісна ситуація – це технологічний засіб, використовуючи який вчитель допомагає школяру перейти від наявного в нього актуального рівня особистісного розвитку на більш високий через забезпечення умов для його саморозвитку, через цілеспрямовану освіту та організацію освоєння дитиною світу культури, суспільства. Отже, однією з основних вимог до створення особистісної ситуації на уроці є контроль учителя і опора на вікові, психологічні, індивідуальні особливості як дітей цього віку взагалі (у разі, молодшого шкільного), і конкретних учнів класу; а також облік регіональних факторів та мікрофакторів, які впливають на безпосереднє життя та формування еклогічної компетентності школярів.

Облік наявного у школярів досвіду (емоційного, естетичного, соціального, індивідуального, досвіду поведінки, відносин, взаємодії тощо) забезпечує включення дитини у діяльність і культуру як активного суб’єкта, що реалізує себе, свою унікальність у різноманітних видах діяльності.

Особистісна ситуація, весь освітній процес мають бути спрямовані не тільки на нормування поведінки та діяльності дитини, а й на створення умов для вироблення та прийняття на основі зовнішніх норм, власних, внутрішніх регулятивів своєї поведінки. Особистісна ситуація створює передумови для такого переходу[40].

Третя педагогічна умова – особистісно значуща спрямованість організації змісту екологічної освіти – включає:

* забезпечення у процесі екологічної освіти особистісного компонента змісту екологічної компетентності;
* «зацікавлення – проблемність – особистісне залучення», як технологічні складові забезпечення особистісного компонента в вмісті екологічної освіти молодшого школяра.

Таким чином, необхідною умовою для вирішення завдань екологічної освіти є забезпечення єдності традиційних: когнітивного, нормативного, діяльнісного компонентів та особистісного (особистісного залучення), що забезпечує особистісний рівень функціонування екологічної компетентності школяра в її аксіологічному, діяльнісному та особистісно-творчому аспектах. Цей компонент забезпечує і одночасно проявляється як:

* засвоєння дитиною екологічних знань як особистісно значимих;
* ціннісне ставлення до навколишнього світу, природного середовища, екологічних знань;
* особистісне прийняття екологічних норм та вироблення норм власної життєдіяльності та взаємодії з навколишнім середовищем, особистісний та соціальний досвід дбайливого та відповідального ставлення до навколишнього середовища та неруйнівних способів поведінки.

Як вже було зазначено, особистісна ситуація має величезний освітній потенціал, саме вона забезпечує особистісний компонент екологічної освіти та сформованість екологічної культури.

Необхідними технологічними складовими особистісної ситуації є:

* зацікавлення;
* проблемність;
* особистісне залучення.

Призначення «зацікавлення» – залучити дитину до матеріалу, проблеми, процесу, «зачепити» і розвинути її інтерес до предмета, що вивчається. Зацікавлення обумовлено змістом навчального матеріалу, особистістю самого вчителя, який, тонко розуміючи ціннісно-змістові орієнтири своїх учнів, може знайти «точки» їх здивування, співпереживання, самопрояву в контексті діалогу, гри, завдання.

Наявність проблемності з усіма атрибутами проблемного навчання забезпечує розумову тазмістово-пошукову активність учнів, унеможливлює механічне запам’ятовування та подальше «пригадування» знань при вирішенні колізійних завдань. При визначенні проблеми, навмисне заданої учителем, необхідно: а)  щоб проблема представляла певну життєву ситуацію, була пов’язана з інтересами та досвідом дітей; б) наявність певного обсягу знань, потрібних для вирішення проблеми, пов’язаної з труднощами; в) відчуття дитиною трудності, що включає породження нових ідей, способів на основі наявних знань та досвіду.

Проблемна ситуація набуває творчого характеру, якщо:

а) є орієнтація на інтелектуальну ініціативу – прояв дитиною самостійності при вирішенні різноманітних навчальних завдань, прагнення знайти оригінальний шлях вирішення;

б) виключені всі моменти, що передбачають конформні (бездумні) рішення;

в) активізовані трансформаційні можливості особистісної ситуації;

г) проявляється гнучкість у використанні часу, засобів, матеріалів. З розвитком творчого потенціалу особистості пов’язано використання спеціальних прийомів, «когнітивних універсалій» мислення (набору, зіставлення, узагальнення, комбінування), що забезпечують інтелектуальну залученість учнів, розвиток їхньої фантазії, уяви, кмітливості.

Ці прийоми стають особистісно орієнтованими, коли апелюють до життєвого досвіду учня, до гумору, естетичних, моральних переживань» [40]. Таким чином, проблемна ситуація як ситуація, в якій проявляється «деякий психічний стан суб’єкта, що зазнає пізнавальної або практичної труднощі, що виявилося протиріччя між суб’єктом і об’єктом діяльності та пізнання» [58], може стати особистісною, забезпечити особистісну залученість, якщо вона торкається життєво важливих інтересів, переживання дітей.

Таким чином нами розроблено та охарактеризовано такі педагогічні умови: організаційно-системне забезпечення екологічної освіти (наявність навчально-методичних комплексів та матеріально-технічної бази); науково організована діяльність вчителя з формування екологічної компетентності молодших школярів (суб’єкт-суб’єктна взаємодія вчителя та учня як носіїв культури, готовність вчителя до реалізації особистісно орієнтованої освіти, облік та опора на вікові психологічні особливості учня, наявний у нього соціальний та індивідуальний особистісний) досвід та рівень культури); особистісно значиму спрямованість організації змісту екологічної освіти молодших школярів (забезпечення у процесі екологічної освіти особистісного компонента змісту екологічної культури, «зацікавлення – проблемність – особистісне залучення»).

**2.2. Діагностика рівня сформованості екологічної компетентності учнів початкової школи**

Нами досліджено рівень сформованості екологічної компетентності учнів початкової школи. Під час проведення експерименту враховувалися рівень розвитку учнів, їх вікові та індивідуальні особливості. Критеріями добору діагностичних методик були: відповідність віковим особливостям дітей, діагностична цінність у визначенні особливостей екологічної компетентності молодших школярів, як складової їх готовності до участі природоохоронних заходах. Для виявлення початкового рівня сформованості екологічної компетентності у учнів ми застосовували такі методи як: спостереження під час уроків і позаурочної діяльності учнів, розмова, анкетування, аналіз творчих робіт учнів.

Першочергове завдання полягало у визначенні критеріїв сформованості у молодших школярів екологічної компетентності. Вивчення науково-методичної літератури дозволило нам виділити критерії оцінки рівня сформованості у молодших школярів екологічної компетентності (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Рівні, критерії та показники сформованості екологічної компетентності учнів початкової школи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні |  Критерії Якісні характеристики  | Показники |
| Знання, уміння, навички | Емоційне та моральне ставлення | Особистісне прийняття і здійснення у діяльності |
| Високий | Особистісна включеність, прийняття відповідальності за неруйнівні способи поведінки в природі, активну, внутрішньо обумовлену участь у збереженні навколишнього середовища. | Добре сформовані системні екологічні знання, вміння та навички, виявляє переконаність у їх необхідності, вміє виявити екологічні проблеми. | Переживання за стан довкілля, ціннісне ставлення до навколишнього світу, природи, життя, людини, здоров’я. Прийняття та переживання екологічних цінностей, як особистісно значимих | Висока соціально-екологічна активність. Не тільки прийняття зовні заданих екологічних норм, але й вироблення власних та пред’явлення їх до себе та оточуючих |
| Середній | Спорадичний прояв особистісної залученості | Сформовано необхідні екологічні знання, уміння, навички. Може виявити та обґрунтувати екологічні залежності | Виявляє нестійкий інтерес до екологічних проблем та природоохоронної діяльності, є переконаність в об’єктивній необхідності охорони навколишнього середовища, переживає за її стан, якщо проблеми безпосередньо стосуються його інтересів. | Свідомо слідує зовні заданим нормам, сформованою є відповідальність, однак, мало виявляє власну активність у збереженні довкілля |

Продовження таблиці 2.1

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Низький | Відсутнє особистісне залучення | Відсутня система екологічних знань, не сформовані вміння та навички, не усвідомлює власну взаємозалежність із природним та соціальним середовищем | Байдуже чи пасивне ставлення до стану довкілля, інтерес обумовлений споживацьким ставленням до природи | Не дотримується екологічних норм, вчинки у навколишньому середовищі та їх наслідки не усвідомлюються, відсутній самоконтроль, не виявляє соціально-екологічну активність. |

На початковому етапі констатувального експерименту ми дослідили загальну обізнаність та ставлення учнів до екологічних проблем та свого місця у їх вирішенні. Для цього учням було запропоновано відповісти на декілька запитань.

Зокрема ми проводили з учнями 1, 2 класів бесіду на тему: «Чи знаєш ти, що таке екологія?». У третіх і четвертих класах учні писали твори на цю тему. Такі форми опитування ми обрали тому, що метою було з’ясування не тільки рівня знань дітей, а також їхнього ставлення до природи, її цінностей. Учні 1-2 класу ще неспроможні з достатньою мірою точності викласти на папері свої думки, тому із ними проводили розмову, а відповіді протоколювалися. Така форма використовувалася і з деякими учнями 3-4 класів. Нашою метою не було отримання від учнів художнього опису. Нас цікавила екологічна спрямованість мислення молодших школярів, їхнє ставлення до природи, світу тварин.

Усі твори та відповіді, отримані від учнів, розділили на три групи. Причому всі учні, в силу конкретності їхнього мислення, пов’язували екологію з діяльністю людини та її якостями.

До першої групи увійшли відповіді та твори, у яких учні так чи інакше пов’язували термін «екологія» зі словом «природа», виявляючи характерну для молодших школярів особливість розуміння охорони природи як не нанесення їй шкоди. Учні говорили також і про важливість знань та дбайливе ставлення людини до природи. Наведемо приклади таких відповідей та творів. «Людина, яка знає екологію – це людина, яка не забруднює природу, не витоптує траву, не ламає дерева. Вона любить і відчуває її. Коли погана людина порушить правила охорони навколишнього середовища, хороша – завжди його зупинить». «Це така людина, яка розуміється на екології, захищає природу від шкідливих речовин». Слід зазначити, що термін «екологія» був знайомий більшості учнів. Першу групу становить 25% від загальної кількості учнів.

Другу групу склали відповіді та твори, в яких учні не пов’язують екологію з природою, її вивченням та охороною. Наприклад, «це людина, яка може розібратися у важких випадках»; «...це та людина, яка приймає грамотні рішення та вміє все робити». Як видно, учні не сприймають термін «екологія» і малюють образний портрет грамотної та культурної у їхньому уявленні людини. Таких творів та відповідей було в середньому 21%.

Третю групу (середній показник 41%) склали твори та відповіді, у яких учні початкових класів обмежилися однією фразою «не знаю».

Результати опитування показали, що уявлення молодших школярів про екологічну діяльність мають фрагментарний характері і потребують подальшого розвитку. Формуючи у молодших школярів уявлення про види екологічної діяльності, доцільно виділяти: освітні, природоохоронні та перетворювальні дії.

До освітніх дій належать – уміння здобувати знання про природу, про екологічні проблеми (глобальні, регіональні, місцеві, особисті) та можливі шляхи їх вирішення, наводити приклади успішного вирішення екологічних проблем, систематизувати природні об’єкти та явища за біологічними ознаками, встановлювати факти взаємодії живих організмів, аналізувати власну поведінку та поведінку інших людей за нормами екологічної етики.

Серед природоохоронних дій виділяють вміння оцінювати та поширювати екологічну інформацію, встановлювати контакти з державними та громадськими організаціями, що займаються охороною природи, виявляти ініціативу у проведенні екологічних акцій, залучати до природоохоронної діяльності інших людей, організовувати відпочинок на природі з дотриманням правил екологічної поведінки, надавати допомогу рослинам і тваринам, які потрапили у несприятливе середовище проживання, проводити очищення природних територій від природного сміття, зміцнення та збереження власного здоров’я засобами природи.

Перетворювальними діями є вміння передбачати та запобігати руйнуванню природних об’єктів, розробка нестандартних рішень екологічних проблем, вміння взаємодіяти з природними об’єктами та іншими людьми у природі, регулювати відносини у навчальному колективі, відображати вирішення екологічних проблем у творчих роботах, цінувати думку інших людей та можливість самореалізації при взаємодії з природою.

Учням було запропоновано оцінити стан навколишнього середовища своєї місцевості за п’ятибальною шкалою (від 1 до 5):

* «1» – стан природи добрий, у поведінці та ставлення людини до природи нічого не треба змінювати;
* «2» – стан природи задовільний, у поведінці та ставленні людини до природи є недоліки, які необхідно усунути;
* «3» – природа на межі екологічної кризи, потрібно багато зробити;
* «4» – стан природи негативний, потрібно терміново усувати недоліки у поведінці та ставленні людини до природи;
* «5» – стан природи негативний, зробити нічого не можна.

У результаті більшість опитаних (53,1% учнів) охарактеризували стан природи як такий, що є на межі екологічної кризи; 35,3% опитаних охарактеризували стан природи як задовільний; 8,9% учнів вважають стан природи добрим. Відповіді дітей свідчать про критичне ставлення молодших школярів до екологічної ситуації, що склалася.

Учням було запропоновано виконати тестове завдання (участь у справах з охорони природи допомагають: утримувати природу в чистоті та порядку; отримувати нові знання; піклуватися про майбутнє людей; розуміти себе та свої вчинки).

Із запропонованих варіантів відповідей більшість учнів (84,5%) обрали «утримувати природу в чистоті та порядку»; 2,3% опитаних – «отримувати нові знання»; 1,6% учнів – «розуміти себе та свої вчинки»; охорона природи з метою турботи про майбутнє людей хвилює лише 1,8% молодших школярів.

Виходячи з отриманих результатів, актуальним стає пошук шляхів формування екологічної компетентності молодших школярів, спрямований не тільки на освоєння соціально-екологічного знання про різноманіття та цінність об’єктів природи, а й розвиток у учнів початкової школи власного морального розуміння цілей, змісту екологічної діяльності та досвіду самостійних екологічних дій .

З метою виявлення рівня сформованості когнітивного критерію екологічної компетентності ми використовували методику О. Калюкової: «Анкета на виявлення екологічних знань у дітей молодшого шкільного віку» (додаток А).

Результати анкетування за методикою наведені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Результати проведення анкетування на виявлення сформованості когнітивного компонента екологічної компетентності учнів початкової школи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні сформованості  | Кількість учнів | % |
| Низький | 6 | 30,0 |
| Середній | 11 | 55,0 |
| Високий | 3 | 15,0 |

Було встановлено, що високий рівень когнітивного компоненту сформований лише у 15,0%, що свідчить про низький рівень засвоєння учнями початкової школи екологічних понять.

Для визначення рівня мотиваційного критерію ми використали авторську методику «Моє ставлення до природи» Є. Інешиної та М. Нащокіної (додаток Б).

Результати методики наведені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Результати проведення анкетування на виявлення рівнів сформованості мотиваційного компонента екологічної компетентні учнів початкової школи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні сформованості  | Кількість учнів | % |
| Низький | 9 | 45,0 |
| Середній | 7 | 35,0 |
| Високий | 4 | 20,0 |

Діагностування молодших школярів щодо визначення вихідного рівня сформованості екологічної компетентності на основі мотивації взаємодії з природою свідчить про те, що переважає частка учнів, які мають середній 35,0% та низький рівні 45,0%. Тобто, ці учні розглядають навколишнє середовище через призму його практичного застосування в своїй життєдіяльності.

Для діяльнісного критерію нами застосовано дві методики, оскільки саме цей критерій є визначальним для ефективності екологічної компетентності. «Анкета виявлення сформованості умінь оцінювати екологічну ситуацію» М. Груздєвої (додаток В), проходить у вигляді діалогу учнів з учителем. Учні дають відповіді на запропоновані різні екологічні ситуації, що потребують розв’язання.

Друга методика спрямована на виявлення визначення рівня готовності молодших школярів до охорони навколишнього середовища (додаток Г). Методика складається з тесту з кількома варіантами відповідей, за кожну правильну відповідь нараховується 1 бал.

Обрані діагностичні методики дають можливість визначити рівень сформованості екологічної компетентності молодших школярів. Інтенсивність суб’єктивного ставлення до природи є важливою характеристикою емоційного сприйняття природних об’єктів та розкриває їх значимість для особистості.

Результати проведення методик наведені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Результати проведення анкетування на виявлення сформованості діяльнісного критерію сформованості екологічної компетентні учнів початкової школи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні сформованості  | Кількість учнів | % |
| Низький | 6 | 30,0 |
| Середній | 12 | 60,0 |
| Високий | 2 | 10,0 |

Таким чином, узагальнюючи отримані дані, можна визначити рівень екологічної компетентні учнів початкової школи (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Узагальнені результати дослідження рівня сформованості екологічної компетентності учнів початкової школи**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Рівні сформованості  | Кількість учнів | % |
| Низький |  7 | 35,0 |
| Середній | 10 | 50,0 |
| Високий |  3 | 15,0 |

Як свідчать результати діагностичних методик, лише 15,0% учнів мають високий рівень сформованості екологічної компетентності і 50,0% – середній. Частка учнів із низьким рівнем 35,0% Для учнів, що мають такий рівень сформованості екологічної компетентності характерним є часткове прийняття норм та цінностей екологічно поведінки, що відображається в пасивному, споглядальному характері взаємодії з природними об’єктами та переважанні оціночного ставлення в контексті особистісного задоволення потреб (рис. 2.2).

**Рисунок 2.2. Вихідні рівні сформованості екологічної компетентності учнів початкової школиу розрізі її компонентів (%)**

Узагальнюючі результати дослідження з виявлення рівнів сформованості екологічної компетентності учнів початкової школи представлені на рисунку 2.3.

**Рисунок 2.3. Рівні сформованості екологічної компетентності учнів початкової школи**

Таким чином, аналіз результатів діагностичних методик підтверджують актуальність проблеми низького рівнясформованості екологічної компетентності учнів початкової школи. Актуальним стає впровадження в практику закладу освіти методики формування екологічної компетентності молодших школярів, спрямованої на зміну якості сформованості екологічної компетентності у молодших школярів. Отже, можемо стверджувати, що результати констатувального етапу експерименту виявили актуальність окресленої проблеми і складають основу для здійснення цілеспрямованої систематичної роботи з формування екологічної компетентності учнів початкової школи.

**2.3. Теоретичне обґрунтування моделі формування екологічної компетентності учнів початкової школи**

Ми розробили модель формування екологічної компетентності молодшого школяра на основі особистісної ситуації, представлену на рисунку 2.4. В її основу ми поклали уявлення про мету екологічної освіти школярів, як формування екологічної компетентності особистості, під якою ми розуміємо особливу властивість особистості, що виявляється у способах і формах самореалізації в її духовному житті та вчинках, вона заснована на усвідомленні себе частиною соціо-природного середовища у взаємозалежних зв’язках з ним та на внутрішній потребі у збереженні навколишнього середовища, виходячи з прийняття абсолютної цінності життя та моральної відповідальності перед собою, суспільством та природою, перед сьогоденням та майбутнім.

Розроблена модель передбачає, що формування екологічної компетентності учнів початкової школи, є початковим етапом у процесі становлення особистості, як суб’єкта екологічної культури. Вона має свою специфіку, визначену предметним змістом освіти у початковій школі та віковими, психологічними особливостями дітей, а також сформованістю у них на більш ранніх етапах у сім’ї та дошкільних закладах освіти рівня культури та досвіду.

Під екологічної компетентністю молодшого школяра ми розуміємо таку властивість його особистості, що виявляється в усвідомленні ним себе взаємозалежною частиною природи і суспільства і прийнятті на себе відповідальності за неруйнівні способи власної життєдіяльності, а також інших людей, за охорону навколишнього середовища на основі прийняття абсолютної цінності всього живого.

**ЗМІСТ ЕКОЛОГІЧНОЇ О СВІТИ**

**Особистісний компонент**

Отримання екологічних знань

Ціннісне ставлення до навколишнього природного середовища, екологічних знань

Особистісне прийняття екологічних норм і формування особистих норм та правил взаємодії х природою

Особистісний та соціальний досвід дбайливого та відповідального ставлення до навколишнього середовища

**ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ**

**Традиційні компоненти**

Когнітивний

Мотиваційно-ціннісний

Діяльнісний

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ

*Організаційно-системне забезпечення освітнього процесу*

*Науково організована діяльність учителя з формування екологічної компетентності учнів*

*Особистісно значима спрямованість організації екологічної освіти*

**УЧИТЕЛЬ**

професійність, готовність до особистісно орієнтованого навчання; педагогічна та екологічна культура

**УЧЕНЬ**

вікові особливості індивідуальний та соціальний досвід, рівень культури молодшого школяра

***взаємодія суб’єктів***

***Особистісна ситуація***

задача

гра

діалог

**Рисунок 2.4. Модель формування екологічної компетентності учнів початкової школи**

Модель включає когнітивний, ціннісний, нормативний і діяльнісний компоненти екологічної компетентності у традиційному аспекті змісту екологічної освіти та виділений нами особистісний компонент (особистіснезалучення). Вчитель і учні розглядаються у ній у діалогічному взаємодії як суб’єкти як освітнього процесу. Особистісна ситуація, що лежить в основі розробленої нами моделі, є механізмом реалізації педагогічних умов формування екологічної компетентності учнів, до яких належать:

1) організаційно-системне забезпечення екологічної освіти (наявність навчально-методичних комплексів та матеріально-технічної бази);

2) науково організована діяльність вчителя з формування екологічної культури молодших школярів (суб’єкт-суб’єктна взаємодія вчителя та учня, готовність вчителя до реалізації особистісно орієнтованої освіти, облік та опора на вікові психологічні особливості учня, наявний у нього соціальний та індивідуальний особистісний);

3) особистісно значиму спрямованість організації змісту екологічної освіти молодших школярів (забезпечення у процесі екологічної освіти особистісного компонента змісту екологічної компетентності, «зацікавлення – проблемність – особистісне залучення»).

Виходячи з прийнятих нами визначень екологічної компетентності та екологічної культури молодшого школяра, на основі аналізу змісту традиційних та особистісних компонентів екологічної освіти та їх особливостей ми визначили, що критеріями сформованої екологічної культури молодшого школяра виступають:сформованість системи екологічних знань, умінь та навичок;емоційне естетичне та моральне переживання явище природної дійсності та прийняття значимості екологічних знань та норм, ціннісне ставлення до життя, людини, природи, здоров’я, собі, своєї самореалізації;особистісне прийняття та самостійне активне здійснення у діяльності знань і норм, сформованих способів поведінки у природі.

Відсутність, або фрагментарний, спорадичний прояв, або стійкість особистісного компонента екологічної компетентності школяра виступає якісною характеристикою її сформованості на, відповідно, низькому, середньому або високому рівнях.

**ВИСНОВКИ**

Систематизація й узагальнення результатів теоретико-експериментального дослідження педагогічних умов формування екологічної компетентності учнів початкової школи дозволили зробити такі висновки.

1. На основі аналізу літературних джерел встановлено, що екологічна компетентність учнів початкової школи характеризується готовністю обирати екологічно доцільну лінію соціальної поведінки, прогнозувати наслідки власної діяльності, спираючись на отримані в початковій школі екологічні знання та досвід природоохоронної діяльності. Визначено, що екологічна компетентність передбачає оволодіння певними знаннями, уміннями, навичками, життєвим досвідом, здібностями та якостями особистості, які успішно застосовуються і реалізуються в діяльності, формуються і розвиваються в процесі навчання і виховання. Доведено, що основними шляхами формування екологічної компетентні у початкової школі є екологізація навчальних предметів і реалізація особистісно орієнтованих, проєктних та ігрових педагогічних технологій. Їх комплексне використання дозволяє залучати дітей до природоохоронної діяльності з метою набуття досвіду участі у практичних справах збереження та покращення стану навколишнього середовища, розвитку екологічно значимих особистісних якостей, цінностей та мислення.

Екологічну компетентність учня початкової школи нами досліджено у трьох аспектах: зовнішньому (включає здатність до діяльності, спрямованої на проєктування соціоприродного середовища, що оточує дитину), особистісному (пов’язаний зі здатністю до вдосконалення самого суб’єкта екологічно безпечної діяльності), діяльнісному (пов’язаний із проблемами управління власною діяльністю в різних життєвих ситуаціях).

2. В ході дослідження виокремлено та проаналізовано такі компоненти екологічної компетентності учнів початкової школи: когнітивний (передбачає володіння екологічними знаннями, екологічним мисленням системного характеру, здатність оперувати екологічними взаємозв’язками і відношеннями у пізнанні навколишнього середовища), ціннісний (ціннісні орієнтації щодо багатосторонньої громадської та особистої значущості природи), мотиваційний (передбачає сформованість системи мотивів, що спонукають дитину до екологічно доцільної діяльності, усвідомлення потреби раціонального використання природних ресурсів, переконаність у власній причетності до охорони навколишнього середовища, бажання брати участь у природоохоронній роботі), поведінково-діяльнісний (передбачає участь у природоохоронній діяльності, уміння дотримуватися правил поведінки у природі, екологічно-доцільного використання природних ресурсів, уміння творчо вирішувати навчальні екологічні завдання).

Уточнено критерії, показники та рівні сформованості екологічної компетентності учнів початкової школи: сформованість системи екологічних знань, умінь та навичок, необхідних для екологічно грамотної діяльності дитини у навколишньому середовищі, для її посильної активної участі у природоохоронній діяльності; емоційне, естетичне та моральне переживання явищ природної дійсності та прийняття значимості екологічних знань та норм, сприйняття краси навколишнього світу, співпереживання проблемам у галузі екології, життя природи, ціннісне ставлення до життя, людини, природи, здоров’я, себе та власної самореалізації.

3. Проаналізовано особливості формування екологічної компетентності учнів початкової школи, серед яких особлива увага приділена таким, як: психологічні характеристики вікових особливостей (емоційно-чутттєве сприйняття навколишньої дійсності, формування ціннісних орієнтацій та моральної свідомості, розвиток мотиваційної сфери, самосвідомості та рефлексивних умінь), формування базових природничих знань та початкових навичок природоохоронної діяльності, інтеграція екологічної освіти (на основі змісту навчальних предметів у дітей формуються провідні ідеї і поняття, що становлять підґрунтя екологічної освіти і виховання в початковій школі).

Досліджено рівень сформованості екологічної компетентності учнів початкової школи. Під час проведення експерименту враховувалися рівень розвитку учнів, їх вікові та індивідуальні особливості. Головними критеріями добору діагностичних методик були: відповідність віковим особливостям дітей, діагностична цінність у визначенні особливостей екологічної компетентності молодших школярів, як складової їх готовності до участі природоохоронних заходах. Аналіз отриманих результатів показав, що екологічна компетентність учнів знаходить на недостатньо високому рівні, що свідчить про актуальність окресленої проблеми і необхідність розробки педагогічних умов її формування в учнів початкової школи.

4. Обґрунтовано, що формування екологічної компетентності учнів початкової школи відбуватиметься більш ефективно при реалізації таких педагогічних умов: організаційно-системне забезпечення екологічної освіти (наявність навчально-методичних комплексів та матеріально-технічної бази); науково організована діяльність вчителя з формування екологічної компетентності молодших школярів (суб’єкт-суб’єктна взаємодія вчителя та учня як носіїв культури, готовність вчителя до реалізації особистісно орієнтованої освіти, облік та опора на вікові психологічні особливості учня, наявний у нього соціальний та індивідуальний особистісний) досвід та рівень культури); особистісно значиму спрямованість організації змісту екологічної освіти молодших школярів (забезпечення у процесі екологічної освіти особистісного компонента змісту екологічної компетентності).

5. З метою реалізації визначених педагогічних умов формування екологічної компетентності учнів початкової школи нами була розроблена відповідна педагогічна модель. Модель включає когнітивний, ціннісний і діяльнісний компоненти екологічної компетентності у традиційному аспекті змісту екологічної освіти та виділений нами особистісний компонент. Вчитель і учні розглядаються у ній у діалогічній взаємодії як суб’єкти освітнього процесу. Розроблена нами модель формування екологічної компетентності учнів початкової школи забезпечую особистісне залучення учнів до усвідомлення та вирішення екологічних проблем, к ключового компонента екологічної компетентні.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрусякова И. П. Особенности воспитания экологической культуры у младших школьников. *Молодой учёный* :Педагогіка. 2011. № 1 (187). С. 118-120.
2. Бабіна І. В. Формування екологічної культури молодших школярів. *Початкове навчання та виховання*. 2010. № 23. С. 25-30.
3. Барліт О. О. Аксіологічні засади ставлення школярів до природи у вітчизняній педагогічній теорії та практиці (кінець XIX – початок XX століття) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Кіровоград, 2009. 20 с.
4. Бех І. Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку «Я» особистості. *Педагогіка та психологія*. 1997. № 9 (16). С. 9-21.
5. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательнойпрограмме. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 25-31.
6. Борисов П. П. Компетентностно-дятельностныйподход и модернизациясодержанияобщегообразования. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2003. № 1. С. 58-61.
7. Ванцовська О. А. Формуванняекологічноїкомпетентностідітей в умовахдошкільногонавчального закладу. *Таврійськийвісникосвіти*. 2011. № 1. С. 47-54.
8. Вороненко Т. Екологічні знання як компонент екологічної освіти і виховання. *Рідна школа*. 2012. № 3. С. 21-23.
9. Гелетканич И. Н. Формированиеценностногоотношения к познаниюприроды у младшихшкольников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Елец, 2011. 24 c.
10. Глазачев С. Н., Перфилова О. Е. Экологическая компетентность: становление, проблемы, перспективы. Москва : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. 128 с.
11. Грошовенко О. П. Мотиваціяприродоохоронноїдіяльностімолодшихшколярів – умоваформуваннядбайливогоставлення до природи. *Науковізаписки*:зб. наук. пр. Тернопіль, 2006. Вип. 3. С. 17-20.
12. Грошовенко О. П. Формування екогуманістичної позиції молодшого школяра в умовах шкільного навчання. *Молодий вчений*. 2018. № 53. С. 283-287.
13. Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення 12.11.2022 р.).
14. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическаяпедагогика и психология. Ростов н/Д : Феникс, 1996. 480  с.
15. Ермаков Д. С. Формирование экологической компетентности учащихся : монография. Москва : РУДН, 2008. 159 с.
16. Ермаков Д. С. Экологическаяпсихология: практический курс : учебно-методическоепособие по специализации «Экологическаяпсихология». Ч. 3: Экологическаякомпетентностьстаршеклассников. Москва : Издательство РУДН, 2007. 118 с.
17. Ермаков Д. С., Суравегина Т. И. Экологическое образование: от изучения экологии – к решению экологических проблем. Новомосковск : НФ УРАО, 2005. 142 с.
18. [Жирська Г. Я.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%96%D0%B8%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%93$)Формування в учнів ціннісного ставлення до природи як компонента екологічної культури. [*Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9668937:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.). 2014. № 2. С. 74-81.
19. Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н. Экологическаякомпетенция – новыйпланируемый результат экологическогообразования. *Экологическоеобразование:дошколы, в школе, внешколы*. 2007. № 3. С. 3-8.
20. Зимняя И. А. Ключевыекомпетентностикакрезультативноцелевая основа компетентностногоподхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качестваподготовкиспециалистов, 2004. 40 с.
21. Іванченко А. В. Екологічна освіта – важливий чинник формування особистості старшокласника. *Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту.* 2003. № 13. С. 13-15.
22. Ковальчук О. В. Психолого-педагогічні особливості розвитку молодшого школяра як об’єкта формування гуманістичних цінностей. [*Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 11 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9672786:%D0%A1.11). 2014. Вип. 19. С. 97-103.
23. Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності старшокласників засобами дистанційної освіти. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Кам’янець-Подільський, 2007. Вип. 10. Т. 1. С. 379-387.
24. Коновальчук І. Теоретичні й технологічні аспекти формування екологічної компетентності молодших школярів. *Молодь і ринок*. 2016. № 5 (136). С. 20-24.
25. Лазебна О. М. Активна екологічна позиція як якість особистості. *Взаємодія школи та громадських екологічних організацій у вихованні ціннісного ставлення школярів до природи* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ : Центр екологічної освіти та інформації, 2004. С. 153-155.
26. Лазебна О. М. [Зміст і структура екологічної освіти в контексті сталого розвитку](https://scholar.google.com/scholar?cluster=12939118262952078503&hl=en&oi=scholarr). *Екологічний вісник*. Київ : Всеукраїнська екологічна ліга, 2011. № 1 (65). С. 25-27.
27. Липова Л., Лукашенко Т., Малишев В. Екологічна компетентність: особистості в умовах фундаменталізації освіти. *Освіта регіону*. 2012. № 3. С. 246.
28. Литвинова О. А., Морозова Е. Е. Формированиеэкологическойкомпетентностимладшихшкольников. *Вектор науки ТГУ.* № 1(23), 2013. С. 342-344.
29. Ліпіч І. І. Екологічна освіта і виховання в сучасному культурологічному дискурсі. *Наукові праці.* Соціологія. 2011. Вип. 165. Т. 177. С. 18-21.
30. Лук’янова Л., Гуренко О. Екологічна компетентність майбутніх фахівців : навч.-метод. посіб. Київ ; Ніжин : ПП Лисенко, 2008. 243 с.
31. Лук’янова Л. Б. Феномени екологічної компетентності. *Філософія педагогічної майстерності* : *збірник наукових праць*. Вінниця : Вид-во ДОВ «Вінниця», 2008. С. 136-145.
32. Лукашенко Т. Ф. Екологічна компетентність як важливий чинник професіоналізму студентів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія : «Педагогіка. Психологія. Філософія». Київ, 2013. Вип. 192. Ч. 2. С. 349-355.
33. Люленко С. О., Мороз Л. М., Подзерей Р. В. формування екологічної компетентності учнів як один із актуальних запитів сучасного суспільства. *Екологічні науки*. 2020. № 2 (29). Т. 2. С. 16-19.
34. Магрламова К. Г. Формування ціннісного ставлення до природи у змісті екологічного виховання учнів загальноосвітніх шкіл. *Педагогічнийпроцес: теорія і практика*: зб. наук, праць / гол. ред. С. О. Сисоєва.Київ : ЕКМО, 2008. Вип. 1. С. 141-147.
35. Макагон О. Е. Організаційно-педагогічні умови створення сприятливого навчально-виховного середовища в загальноосвітньому навчальному закладі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2007. 23 с.
36. Максимова О. О. Структура екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Майстерність комунікації у мистецькій і професійній освіті*: зб. наук. праць. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/31795/1/1.PDF>.
37. Марченко Л. І. Екологічна компетентність як показник екологічної освіти та як складова життєвої компетентності. *Проблеми освіти* : науково-методич. збірник. 2010. № 64. С. 92-95.
38. Маршицька В. В. Сутнісні характеристики екологічної компетентності учнів початкової школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ, 2005. Вип. 8. Кн. 2. С. 20-26.
39. Моисеева Л. В., Никитина Ю. Г. Формированиеэкологическойкомпетентностимладшихшкольников. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2006. 340 с.
40. Молодиченко В. В., Сердюк А. М., Молодиченко Н. А. Педагогічні умови формування екологічної компетентності учнів початкової школи. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 20. Т. 3. С. 11-16
41. Момот Л. Формування досвіду емоційно-оцінної діяльності в процесі навчання. *Освіта і управління*. 2005. Т. 8. Ч. 2. С. 100-105
42. Морозова Л. М. Виховання екологічної культури особистості. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 88-91.
43. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. Москва : «Академия», 2001. 184 с.
44. Платонов Г. В. Диалектикавзаимодействияобщества и природы. Москва : Изд-во МГУ, 1989. 189 с.
45. Пруцакова О. Л. Проблеми екологічного виховання школярів у контексті збалансованого розвитку суспільства. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* Випуск 35. «Виховання дітей та молоді в контексті розвитку громадянського суспільства». Херсон : Видавництво ХДУ, 2003. С. 153-156.
46. Пруцакова О. Л. До проблеми формування екологічної компетентності школярів. *Вісник Черкаського університету*. Cерія: Педагогічні науки. Вип. 162. 2009. С. 132-138.
47. Пустовіт Н. А., Пруцакова О. Л., Руденко Л. Д., Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності школярів : навч.-метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2008. 64 с.
48. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах. Київ; Луганськ : Альма-матер, 2004. 540 с
49. Пустовіт Г. П. Філософсько-культурологічний аспект у екологічній освіті. *Шлях освіти*. 2002. № 3. С. 2-7.
50. Пустовіт Н. Екологічна компетентність як показник гармонізації взаємодії школярів із природою. *Особистість у просторі виховних інновацій :* матеріали Всеукр. науково-практ. конф., 2018. С. 300-305.
51. Руденко Л. Д. Взаємодія школи і сім’ї як умова формування екологічної компетентності підлітків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. Київ, 2005. Вип. 8. Кн. 2. С. 25-27.
52. Сaвчeнкo O. Я. Упрoвaджeннякoмпeтeнтнiснoгoпiдхoду в пoчaткoвoмуoсвiту: здoбутки i нeрoзв’язaнiпрoблeми. *Пeдaгoгiкa i психoлoгiя*. 2014. №. 2 (83). С. 25-32.
53. Стратегічний план діяльності міністерства освіти і науки України до 2024 року. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/% D0%9D%D0% BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2020/01/strat\_plan\_mon\_2024.pdf
54. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 22 с.
55. Турбар Т. В. Природоохоронна робота учнів у контексті шкільної екологічної освіти і виховання. *Вісник Черкаського університету*. 2015. Вип. 6 (339). 2015. С. 98-101.
56. Турбар Т. В. Участь учнів початкової школи у природоохоронній роботі як важлива умова формування екологічної компетентності. *Вісник Запорізького національного університету*. Педагогічні науки. 2019. № 2 (33). С. 66-69.
57. Федорова М. А., Максимова О. О. Особливості формування системи особистісних цінностей у дітей. *Сучасні підходи до організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти та початковій школі*: зб. науково-метод. праць. Житомир: ФОП Левковець, 2018. № 2. С. 9-12.
58. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Школьные модели*. 2007. № 3. С. 10-17.
59. Цветкова И. В. Экологическоевоспитаниемладшихшкольников: теория и методика внеурочнойработы. Москва : ПедагогическоеобществоРоссии, 2000. 172 с.
60. Шмалєй С. В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу : дис. … докт. пед. наук : 13.00.01 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2005. 479 с/
61. Юркова Т. Ф. Формування у школярів орієнтацій на цінності природи: починати з дитинства. *Педагогічні науки*.2004.Вип. 37.С. 200-210.
62. Яковлева Е. В. Важность экологического воспитания дошкольника. *Педагогическое мастерство* : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). Москва : Буки-Веди, 2015. С. 113-117.
63. [Bilianska M](https://www.webofscience.com/wos/author/record/42279239)., [Yaroshenko O](https://www.webofscience.com/wos/author/record/29138993). Ability to foster schoolchildren’s ecological literacy as a result of prospective biology teachers’ professional training. *Problems of education in the 21st century.* 2020.№ 6. Vol. 78. P. 907-917.
64. [Gabdrakhmanova R.](https://www.webofscience.com/wos/author/record/33735510), [Khuziakhmetov A.](https://www.webofscience.com/wos/author/record/3398196) Relationship of ecology and socialization of schoolchildren personality. *Modern journal of language teaching methods.* 2017. Vol. 7. P. 562-569.
65. [Varvazovska P](https://www.webofscience.com/wos/author/record/1823745), [Jarkovska M](https://www.webofscience.com/wos/author/record/1714545).Environmental upbringing and education as one of the socialization factors. [*International conference on efficiency and responsibility in education* (Prague,Jun 06-07, 2013). 2013](https://www.webofscience.com/wos/woscc/general-summary?queryJson=%5B%7B%22rowBoolean%22:null,%22rowField%22:%22CF%22,%22rowText%22:%2210th%20International%20Conference%20on%20Efficiency%20and%20Responsibility%20in%20Education%202013%22%7D%5D&eventMode=oneClickSearch). P. 634-642.

**Додаток А**

**Анкета на виявлення екологічних знань у дітей молодшого шкільного віку**

|  |  |
| --- | --- |
| Судження | Еталонна відповідь |
| Потрібно піклуватися про тварин, тому що вони приносять користь людині. | Так  |
| Якщо під час прогулянки лісом я побачу сміттєзвалище, мене це засмутить. | Так |
| Перебуваючи в лісі, нарви букет квітів і подаруй їхній мамі. | Ні |
| Якщо побачиш бджолу, убий її, вона може вкусити. | Ні |
| Прийшовши в ліс, не галасуй, шумом ти потурбуєш птахів на гніздах, злякаєш тварин. | Так |
| Наша країна багата на природні ресурси, ніколи не закінчяться. | Ні |
| Людина повинна дбати про рослини, оскільки без них неможливе життя на Землі. | Так |
| Промислові підприємства можуть завдавати шкоди довкіллю | Так |
| Природа – це навколишнє середовище | Так |

**Додаток Б**

**Анкета «Моє ставлення до природи» (Є. Інешиної та М. Нащокіної)**

Спробуй оцінити своє відношення до природи по відповідях на пропоновані питання. Це відношення багато в чому залежить від того, наскільки ти його усвідомлюєш).

Завдання: прочитати питання, три відповіді на нього, вибрати одну з відповідей і записати оцінку в балах. Бали по вибраних відповідях скласти.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Запитання | Відповіді та бали |
| Так | Ні | По-різному |
|  | Чи добре ти ставишся до природи?  | 2 | 0 | 1 |
|  | Чи поділяєш ти природні об’єкти на привабливі («красиві») та не привабливі («не красиві») | 1 | 0 | 1 |
|  | Чи завжди ти бережно відносишся до природи? | 0 | 2 | 1 |
|  | Чи заслуговує оточуюча нас природа на увагу? | 1 | 0 | 2 |
|  | Чи завжди ти відносишся до природи уважно?  | 1 | 2 | 0 |
|  | Чи усі явища природи тебе цікавлять?  | 0 | 1 | 2 |
|  | Чи проявляється цей інтерес у вчинках?  | 1 | 2 | 0 |
|  | Чи цінуєш ти різноманіття в природі? | 1 | 2 | 0 |
|  | Чи впливає природа на твій настрій? | 0 | 1 | 2 |
|  | Чи можеш ти пояснити, чим приваблюють тебе ті чи інші об’єкти природи? | 1 | 0 | 2 |
|  | Чи завжди виступаєш проти тих, хто наносить природі збитки?  | 0 | 2 | 1 |
|  | Чи любиш ти читати описи природи у книжках?  | 2 | 0 | 1 |
|  | Чи впливає природа на твою поведінку? | 2 | 0 | 1 |
|  | Чи впливає навколишня природа на твої думки? | 2 | 0 | 1 |
|  | Чи часто ти відпочиваєш на природі? | 1 | 2 | 0 |
|  | Чи доводилось тобі шкодити природі? | 2 | 0 | 1 |
|  | Чи любиш ти чим-небудь займатися серед природи?  | 1 | 0 | 2 |
|  | Чи часто ти байдужий до навколишньої природи? | 2 | 1 | 0 |
|  | Чи виступаєш ти проти шкоди, що наноситься природі недбайливими людьми? | 0 | 2 | 1 |
|  | Ти приймаєш участь в охороні природи під час перебування у школі? | 2 | 0 | 1 |
|  | Чи любиш ти розглядати пейзажі та картини? | 0 | 2 | 1 |
|  | Чи знаєш музичні твори, які пов’язані з природою? | 1 | 2 | 0 |
|  | Чи доводилося тобі складати вірші про природу? | 2 | 0 | 1 |
|  | Чи добросовісно ти відносишся до обов’язків, пов’язаних із доглядом за навколишнім середовищем? | 1 | 2 | 0 |
|  | Чи допомогли тобі уроки і інші учбові заняття познайомитися з красою природи?  | 1 | 0 | 2 |

Понад 40 або менше 20 балів – твоє ставлення до природи недостатньо осмислене, іноді ти її переоцінюєш. Треба частіше аналізувати власні відчуття і переживання, думки та дії. Це допоможе зробити відношення до природи більш визначеним та ефективним для самовиховання засобами природи.

Від 30 до 40 балів – мабуть, ставлення до природи усвідомлюється тобою глибоко і правильно. Проте ти розумієш, що деякі обрані тобою відповіді говорять про те, що не все в цьому відношенні ідеально. Постарайся бути уважнішим до природи і поведінки навколишніх людей, виступай за захист довкілля, частіше цікався творами мистецтва, це допоможе зробити твоє ставлення до природи більш дієвим.

Від 20 до 29 балів – твоє ставлення до природи не дуже активне. Потрібно приділити природі більше уваги, знайти в ній привабливі сторони, глибше продумувати причини її явищ, як відображена природа в мистецтві як вона впливає на поведінку навколишніх людей. Якщо ти це робитимеш регулярно, твоє відношення до природи, і тим самим до людей, стане активніше.

**Додаток В**

**Анкета виявлення сформованості умінь оцінювати екологічну ситуацію М. Груздєвої**

У ході цього дослідження учням було запропоновано різні екологічні ситуації, потребують розв’язання. Діагностика проходила у формі діалогу учнів із учителем. Відповіді дітей аналізувалися відповідно до таких рівнів:

Високий рівень: дитина стоїть на позиції дбайливого ставлення до природи. Володіє способами доцільної діяльності у природі, виявляє активність у вирішенні екологічних проблем.

Середній рівень: дитина знаходить шлях вирішення екологічних проблем, але не всіх. Частково може пояснити причини, які спричинили негативні наслідки.

Низький рівень: дитина не може знайти виходу з екологічних проблемних ситуацій та пояснити причини їх виникнення.

Приклад ситуативних завдань:

1. У герані з’явилися жовті листочки. Чому це сталось? Ти надав би їй допомогу? Як ти можеш це зробити?
2. Рибки в акваріумі почали часто підніматися до води, хапати ротом повітря над водою; їх зяброві кришки дуже працюють. Чи потрібна рибкам допомога? Яка?
3. Уяви, що ти опинився в лісі з батьками. Після відпочинку залишилося сміття. Що ти з ним робитимеш?
4. Взимку, після рясного снігопаду, гілки ялинки низько нахилилися під вагою снігу. Чи потрібно їй допомогти? Яка?
5. Уяви, що батьки подарували тобі хом’ячка. Чи потрібно доглядати його? Як?

**Додаток Г**

**Тест на виявлення рівня сформованості практичного компонента готовності до охорони навколишнього середовища**

1. Які дії людини не належать до охорони природи:

a) злив стічних вод на річку;

б) підживлення зимуючих птахів;

в) будівництво очисних споруд;

г) посадка лісу.

2. Чому зникають багато видів тварин?

a) не можуть пристосуватися до умов проживання;

б) їм не вистачає корми;

в) їх поїдають інші тварини;

г) їх винищують люди.

3.Що роблять для порятунку живої природи?

a) створюють заповідники, ботанічні сади;

б) створюють бульвари та сквери;

в) створюють ферми, пасіки та птахоферми.

4. Чим ми можемо допомогти у охороні лісів?

a) боротися із лісорубами;

б) знищувати гусениць;

в) зберігати книги;

г) не ходити до лісу.

5. Як ми можемо допомогти в охороні тварин?

a) боротися з браконьєрами;

б) не ловити метеликів та жуків;

в) годувати тварин;

г) брати додому дитинчат тварин.

6. Як ти можеш допомогти в охороні повітря?

a) палити багаття;

б) менше дихати;

в) садити рослини;

г) не відчиняти вікна.

Методика складається з тесту з кількома варіантами відповідей, за кожну правильну відповідь нараховується 1 бал. Залежно від відповідей дітей рівні визначаються так:

* високий рівень: 6-5 балів;
* середній рівень: 4-3 бали;
* низький рівень: менше 2 балів.