

Міністерство освіти і науки України  
Уманський національний університет

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

ЛОМАКА ОЛЬГА СЕРГІЇВНА

УДК 373.3.017:502/504-047.22]:373.3.091.3](043.5)

## ДИСЕРТАЦІЯ

### ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ

011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

\_\_\_\_\_ О. С. Ломака

Науковий керівник: Дячук Павло Вікторович, кандидат педагогічних наук, доцент

## АНОТАЦІЯ

*Ломака О. С.* «Формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі». – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Уманський національний університет. Умань, 2026.

У дисертації вперше обґрунтовано педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі (оптимізація форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уваги, мислення, формування їх готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї; актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі вдосконалення змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня їхньої екологічної компетентності; поєднання навчальної та позакласної діяльності для розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної взаємодії учителів, батьків та учнів).

Розроблено та апробовано модель формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, яка охоплює такі блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання, підходи, принципи); змістово-процесуальний (етапи, зміст, форми, методи, технології); критеріально-результативний (компоненти, критерії, рівні, діагностичний інструментарій, результат);

Уточнено компоненти екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі та їх критерії та показники: мотиваційно-особистісний, пізнавально-когнітивний, поведінково-діяльнісний.

На основі визначених компонентів, критеріїв та показників схарактеризовано рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі: високий, середній та низький. Аналіз термінологічного апарату дослідження дозволив уточнити та доповнити значення ключових понять.

Під екологічною компетентністю молодшого школяра розуміємо інтегрований результат освітньої та виховної діяльності, пов'язаний з його готовністю і здатністю до емоційного сприйняття, наслідування, чутливості до виховних впливів, практичного виконання завдань, наявності низки особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом екологічних знань і вмінь ефективно діяти в проблемних ситуаціях, які виникають у сфері екологічної діяльності та знаходять доцільні шляхи їх розв'язання.

Формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі тлумачимо як цілеспрямований процес, під час якого учні молодшого шкільного віку набувають специфічних якостей у ставленні до природи як енергетичного початку людини, до пізнання наколишнього середовища, до екологічної діяльності на основі застосування екологічних знань, прояву оцінних суджень, які детерміновані їхніми віковими особливостями, з використанням сукупності видів, форм і методів виховання, орієнтованих на вирішення відповідних завдань.

Удосконалено змістове наповнення позакласної виховної роботи екологічним спрямуванням.

Подальшого розвитку набули наукові знання про екологічну компетентність молодшого школяра, зміст, форми й методи позакласної виховної роботи екологічного спрямування у початковій школі.

На різних етапах у дослідженні брали участь 441 молодший школяр: із них 216 у контрольній та 225 в експериментальній групах, а також 52 вчителів початкової школи.

З метою розроблення моделі та обґрунтування педагогічних умов формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі проведено пілотажне дослідження та констатувальний експеримент, результати яких засвідчили переважання низького рівня її сформованості.

Формувальний експеримент передбачав реалізацію педагогічних умов. Перша педагогічна умова – оптимізація форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уваги, уваги, мислення, формування їхньої

готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї, реалізовувалась на основі розроблення комбінації стимулів: стимул пізнавальної перспективи, стимул довіри до пізнавального інтересу, пошуково-дослідницький з підсиленими елементами творчості. Застосовано методи: індивідуально-диференційовані завдання (конструювання виробів, створення ілюстрацій, підбір матеріалів для виставок), завдання екологічного змісту; творчі завдання (складання оповідань, мінірефератів, написання творів, творів-роздумів, оформлення сторінки Червоної книги України тощо); дидактичні, ділові, пізнавальні, сюжетно-рольові, розвивально-діагностичні ігри, ігри-змагання; запропоновано ситуації: зустрічі з прекрасним, зустрічі з трагічним, зустрічі з незвичайним, ситуацію вибору, гармонії людини та природи, ситуацію діалогу, пошуку розв'язання екологічних проблем; «несподівано» сформульовані питання, складання невеликого оповідання, екологічну вікторину; застосовано народні ігри, народні прикмети, прислів'я, твори усної народної творчості, зокрема народні казки. Використано інноваційні форми: екскурсію до краєзнавчого музею, до міського парку, «подорожі», «експедиції», фенологічні прогулянки, еколого-природничу годину, читання художньої літератури екологічної спрямованості, екологічних оповідань, еколого-психологічний тренінг, бліцтурнір, виставку виробів ручної роботи з природних матеріалів, декоративно-ужиткової творчості, конкурс творчих робіт, екологічне дозвілля, тиждень природи, природоохоронні акції. Застосовано технології: колективного планування, ситуативні, ігрові, проблемні, проєктні.

Організовано в закладі освіти розвивальне середовище – «екосередовище», зокрема такі його види: екологічний музей, екологічні зелені кімнати, екологічний сад, екологічну стежину, куточок незайманої природи, шкільне лісництво, бібліотеку юного натураліста, команди екологічної пропаганди. Узагальнено особливості організації позакласної виховної роботи відповідно до вікових особливостей молодших школярів.

Реалізація другої педагогічної умови – актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі вдосконалення змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей

учнів, наявність соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня їхньої екологічної компетентності здійснювалися із оновленням програми гуртка «Екологія рідного краю», до якої увійшли практичні роботи, екскурсії, спостереження, збір матеріалів усної народної творчості, робота з календарем погоди; роботи факультативу «Маленькі екологи» за розробленою програмою, у якій виділено вісім концептів: різноманітність організмів, ставлення організмів до умов середовища (1 клас), взаємодія між організмами, ґрунт (2 клас), екосистема, вплив людини на природні екосистеми (3 клас), вплив людини та виробництва на природу (4 клас). Застосовано методи: навчально-ігрові ситуації, імітаційні, рольові, рухливі, дидактичні ігри, екологічні проєкти, презентації, діалогічні бесіди, наочне моделювання, театралізовані вистави з використанням казкових героїв, фенологічні спостереження, експерименти. Використано інноваційні технології: ігрові, проєктні, ситуативні. Оптимізовано організацію та екологізацію розвивального середовища, зокрема створення екологічних куточків, паспортизація кімнатних рослин, створення тематичних гербаріїв, у тому числі рослин пришкольньої ділянки, виготовлення макетів біоценозів, оформлення стендової добірки ілюстрацій аудіо- та відеоматеріалів, оформлення екологічного паспорта школи-саду, розробка маршруту екологічної стежини.

Третя педагогічна умова – поєднання навчальної та позакласної діяльності для розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної взаємодії учителів, батьків та учнів – реалізовувалась за узгодження умов, цілей і завдань навчального процесу (формування в учнів позитивного емоційного та ціннісного ставлення до природи, уроки безпосередньо на природі) з позакласною виховною роботою (практична реалізація через похід до лісу, екскурсію (до музею чи зоопарку), екологічний захід, шкільний ранок, театралізована вистава, конкурс творчих робіт тощо). Розроблено типологію ситуацій, що актуалізують досвід екологічно відповідної поведінки з веденням компетентнісного щоденника.

Організовано педагогічну підтримку вчителями молодших школярів в умовах позакласної виховної роботи через педагогічні завдання: стратегічні, тактичні й

оперативні. Запропоновано прийоми суб'єкт-суб'єктного діалогічного спілкування, що здійснюється в умовах особистісної взаємодії вчителя та учнів. У контексті педагогічної підтримки організовано педагогічний супровід як співпрацю вчителя, батьків та учнів, спрямовану на актуалізацію внутрішнього потенціалу учня для подолання перешкод у досягненні цілей його розвитку. Реалізовано узгоджену діяльність педагогів та батьків у навчальній та позакласній виховній діяльності через їхнє залучення до різних типів ситуацій, конкурсів та турнірів (змагання на звання кращого знавця таємниць природи, конкурс малюнків, усних оповідань, естафета ерудита, змагання поціновувачів голосів природи, реклама книг про природу). Разом з батьками організовано трудовий колектив, який проводив роботу за такими напрямками: «Зелена аптека» (збір лікарських трав), «Посади дерево» (висадка зелених насаджень в житловій зоні), «Санітарний день» (участь в вивезенні сміття на березі річки, лісосмузі), «Наш город» (робота на присадибних ділянках, дачах).

Ефективність педагогічних умов доведено результатами формувального експерименту: збільшилася кількість молодших школярів із високим рівнями сформованості екологічної компетентності й зменшилася їхня кількість із середнім та низькими показниками в експериментальній групі, тоді як у контрольній групі цей показник змінився із низького на середній. Результати дослідження свідчать про динамічні позитивні зміни показників сформованості екологічної компетентності молодших школярів експериментальних груп під впливом запропонованих педагогічних умов.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці та впровадженні в освітній процес початкової школи методики діагностування рівнів сформованості екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, оновленні програми гуртка «Екологія рідного краю», до якої увійшли практичні роботи, екскурсії, спостереження, збір матеріалів усної народної творчості, робота з календарем погоди; роботу факультативу «Маленькі екологи» за розробленою програмою, у якій виділено вісім концептів: різноманітність організмів, ставлення організмів до умов середовища (1 клас), взаємодія між організмами, ґрунт (2 клас), екосистема, вплив людини на природні екосистеми

(3 клас), вплив сільського господарства на природу, вплив міст та промислових підприємств на природу (4 клас). Організовано в закладі освіти розвивальне середовище – «екосередовище», зокрема такі його види: екологічний музей, екологічні зелені кімнати, екологічний сад, екологічну стежину, куточок незайманої природи, шкільне лісництво, бібліотеку юного натураліста, команди екологічної пропаганди.

Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі початкової освіти у позакласній виховній роботі екологічного спрямування, проведенні екскурсій, походів, екологічних стежин, організації роботи у екологічному музеї, екологічних зелених кімнатах, екологічному саду, куточку незайманої природи, шкільному лісництві, командах екологічної пропаганди; у подальших дослідженнях з теорії та методики початкової освіти. Розроблений діагностичний апарат може бути рекомендований учителям початкової школи для оцінки рівня сформованості екологічних якостей молодших школярів.

**Ключові слова:** екологічне виховання, екологічна компетентність, молодші школярі, позакласна виховна робота, початкова освіта, пізнавальний інтерес учнів, ціннісне ставлення до природи, екологічно грамотна поведінка молодших школярів у природі.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Наукові праці, у яких опубліковано основні наукові результати дисертації*

1. Дячук П., Перфільєва Л., Ломака О. Педагогічний потенціал ігрової технології навчання у контексті формування ключових компетентностей школярів 6–7-літнього віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2022. Вип. 4. С. 145–152. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2022.270394>
2. Ломака О. С. Розвиток екологічної компетентності учнів початкової школи у процесі позакласної виховної роботи. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 10(16).

- С. 687–700. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-687-699](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-687-699)
3. Ломака О. С., Перфільєва Л. П. Теоретичні підходи до екологічного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Вісник науки і освіти*. 2023. № 11(17). С. 847–857. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-847-857](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-847-857)
  4. Ломака О. С. Особливості використання елементів Стем-освіти на уроках в початковій школі та в позакласній виховній роботі. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 4(34). С. 1139–1153. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4\(34\)-1139-1153](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4(34)-1139-1153).
  5. Ломака О. С. Потенціал української етнокультури у процесі екологічного виховання в початковій школі. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 5(35). С. 1190–1204. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-5\(35\)-1190-1204](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-5(35)-1190-1204).
  6. Ломка О. Аналіз стану формування екологічної компетентності учнів початкової школи в умовах позакласної виховної діяльності. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. Вип. 11(41). С. 1654–1666. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-11\(41\)-1654-1666](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-11(41)-1654-1666).

***Наукові праці, які засвідчують апробацію  
матеріалів дисертації***

7. Ломака О. Екологічне виховання учнів початкових класів загальноосвітньої школи. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Умань, 26 квіт. 2024 р.). Умань, 2024. С. 92–95. URL: [https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Prohr26\\_04\\_2024.pdf](https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Prohr26_04_2024.pdf) (дата звернення: 07.11.2025).*
8. Ломака О. С., Перфільєва Л. П. Компетентнісний підхід в освіті як основа реформування початкової школи. *European congress of scientific achievements: Proceedings of the 11th International scientific and practical conference (November 4–6, 2024). Barca Academy Publishing. Barcelona, Spain. 2024. Pp. 305–312. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/11/EUROPEAN-CONGRESS-OF-SCIENTIFIC-ACHIEVEMENTS-4-6.11.24.pdf> (дата звернення: 07.11.2025).*

9. Ломака О. Особливості екологічного виховання дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології*: зб. за результатами матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Умань, 17–18 жовт. 2024 р.). Умань, 2024. С. 152–157. URL: [https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/10/zbir17\\_10\\_2024.pdf](https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/10/zbir17_10_2024.pdf) (дата звернення: 07.11.2025).

***Наукові праці, які додатково відображають  
наукові результати дисертації***

10. Дячук П., Перфільєва Л., Ломака О. Використання елементів STEM-технологій під час проведення занять з природознавства студентами факультету початкової освіти. *Věda a perspektivy*. 2023. № 3(22). С. 208–220. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-3\(22\)-208-220](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-3(22)-208-220)
11. Ломака О. С. Періодизація формування здорового способу життя учнів початкової школи. *Перші кроки на ниві наукових досліджень*: зб. матеріалів Всеукр. студ. наук.-практ. Інтернет-конф. «Сучасна початкова школа: технології – інновації – практика» (Умань, 15 березня 2024 р.). Умань: 2024. Вип. 20. С. 103–105. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/03/zbirn1.pdf> (дата звернення: 07.11.2025).
12. Ломака О. С. Сучасні підходи до формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 11(39). С. 1397–1406. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11\(39\)-1397-1405](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11(39)-1397-1405)
13. Ломака О. С. Розвиток творчих здібностей дітей на заняттях з художньої праці і основи дизайну. *Вісник науково-дослідної лабораторії «Василь Сухомлинський і школа ХХІ ст.»*: за матеріалами V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної творчості в контексті тенденцій розвитку освіти» (Умань, 16 квіт. 2025 р.). Умань, 2025. Вип. 16. С. 98–104. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/18251> (дата звернення: 07.11.2025).

## SUMMARY

Lomaka O. S. “Formation of Environmental Competence of Primary School Pupils in Extracurricular Educational Activities. – Qualification scientific work, manuscript rights”.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 Educational and Pedagogical Sciences. – Uman National University, Uman, 2026.

The dissertation for the first time substantiates pedagogical conditions for the formation of environmental competence of primary school pupils in extracurricular educational activities. These conditions include: optimization of forms, methods, and technologies of extracurricular educational work aimed at developing imagination, attention, and thinking, as well as forming pupils’ readiness to learn about nature through stimulating needs and motives for interaction with nature and fostering a humane attitude toward it; actualization of pupils’ cognitive interest in mastering environmental knowledge through optimization of the content and educational environmental potential of extracurricular activities, taking into account pupils’ age characteristics, existing social and individual experience of value-based attitudes toward nature, and their level of environmental competence; integration of educational and extracurricular activities to create conditions for the development of environmentally literate behavior of primary school pupils in nature through the organization of purposeful educational work involving teachers, parents, and pupils.

A model for forming the environmental competence of primary school pupils in extracurricular educational activities has been developed and tested. The model includes the following blocks: methodological and goal-oriented (goal, objectives, approaches, principles); content and procedural (stages, content, forms, methods, technologies); criteria and results (components, criteria, levels, diagnostic tools, outcomes).

The components of environmental competence of primary school pupils in extracurricular educational activities, as well as their criteria and indicators, have been clarified: motivational and personal, cognitive, and behavioral and activity-based.

Based on the defined components, criteria, and indicators, the levels of formation of

environmental competence of primary school pupils in extracurricular educational activities have been characterized as high, medium, and low. Analysis of the terminological framework of the research made it possible to clarify and supplement the meanings of key concepts.

Environmental competence of a primary school pupil is understood as an integrated result of educational and upbringing activities associated with the acquisition by the pupil of a system of knowledge about living and non-living nature, value orientations in the field of environmental activity, awareness of oneself as a part of nature, and mastery of effective skills and abilities for its preservation.

The formation of environmental competence of primary school pupils in extracurricular educational activities is interpreted as a purposeful process during which pupils acquire the ability and readiness to design and organize environmental activities based on the application of environmental knowledge, the expression of evaluative judgments about nature and environmental activity, and the mastery of environmental actions and skills of an ecological nature.

The content of extracurricular educational work with an environmental focus has been improved. Further development has been achieved in scientific knowledge concerning the environmental competence of primary school pupils, as well as the content, forms, and methods of environmentally oriented extracurricular educational work in primary school.

At various stages of the research, 441 primary school pupils participated, including 216 in the control group and 225 in the experimental group, as well as 52 primary school teachers.

In order to develop the model and substantiate the pedagogical conditions for forming environmental competence of primary school pupils in extracurricular educational activities, a pilot study and a diagnostic (ascertaining) experiment were conducted, the results of which showed a predominance of a low level of competence formation.

The formative experiment involved the implementation of the pedagogical conditions.

The first pedagogical condition – optimization of forms, methods, and technologies of extracurricular educational work aimed at developing imagination, attention, and

thinking, and forming readiness to learn about nature through stimulating needs and motives for interaction with nature and fostering a humane attitude toward it – was implemented through the development of a combination of incentives: cognitive perspective incentive, incentive of trust in cognitive interest, and search-and-research incentive with enhanced elements of creativity. The following methods were applied: individually differentiated tasks (construction of handicrafts, creation of illustrations, selection of materials for exhibitions), tasks with environmental content; creative tasks (writing stories, mini-reports, essays and reflective compositions, designing pages of the Red Book, etc.); didactic, business, cognitive, role-playing, developmental-diagnostic games and competitive games; proposed situations included encounters with beauty, tragedy, and the unusual, situations of choice, harmony between humans and nature, dialogue, and searching for solutions to environmental problems; unexpectedly formulated questions, composing short stories, and environmental quizzes. Folk games, folk signs, proverbs, and works of oral folk art, including folk tales, were used. Innovative forms included excursions to local history museums and city parks, “journeys”, “expeditions”, phenological walks, environmental and natural science hours, reading fiction with an environmental focus, environmental stories, ecological-psychological training, blitz tournaments, exhibitions of handicrafts made from natural materials and decorative and applied arts, creative competitions, environmental leisure activities, nature weeks, and environmental protection actions. Technologies applied included collective planning, situational, game-based, problem-based, and project-based technologies.

A developmental educational environment-an “eco-environment” – was organized in educational institutions, including such types as an environmental museum, green rooms, an environmental garden, an ecological trail, a corner of untouched nature, a school forestry unit, a young naturalist library, and environmental advocacy teams. The features of organizing extracurricular educational work in accordance with the age characteristics of primary school pupils were generalized.

The implementation of the second pedagogical condition-actualization of pupils’ cognitive interest in mastering environmental knowledge through optimization of the content and educational environmental potential of extracurricular work, taking into

account pupils' age characteristics, existing social and individual experience of value-based attitudes toward nature, and their level of environmental competence-was carried out by updating the program of the club "Ecology of the Native Land", which included practical work, excursions, observations, collection of materials of oral folk art, and work with a weather calendar; and through the operation of the optional course "Little Ecologists" based on a developed program that identified eight concentric themes: diversity of organisms, organisms' relations to environmental conditions (Grade 1); interactions between organisms, soil (Grade 2); ecosystems, human impact on natural ecosystems (Grade 3); impact of agriculture on nature, impact of cities and industrial enterprises on nature (Grade 4). The following methods were applied: educational and game situations, simulation, role-playing, movement-based and didactic games, environmental projects, presentations, dialogic discussions, visual modeling, theatrical performances using fairy-tale characters, phenological observations, and experiments. Innovative technologies such as game-based, project-based, and situational technologies were used. The organization and environmentalization of the developmental environment were optimized, including the creation of ecological corners, cataloging of indoor plants, creation of thematic herbariums (including plants from school grounds), production of models of biocenoses, design of stand collections of illustrations and audio and video materials, development of an ecological passport of the school-garden, and design of an ecological trail route.

The third pedagogical condition-integration of educational and extracurricular activities to create conditions for the development of environmentally literate behavior of primary school pupils in nature through the organization of purposeful educational work involving teachers, parents, and pupils-was implemented by coordinating the conditions, goals, and objectives of the educational process (formation of positive emotional and value-based attitudes toward nature, lessons conducted directly in nature) with extracurricular educational work (practical implementation through hikes to forests, excursions to museums or zoos, environmental events, school celebrations, theatrical performances, creative competitions, etc.). A typology of situations that actualize experience of environmentally responsible behavior was developed, accompanied by the use of a competence diary.

Pedagogical support of primary school pupils in extracurricular educational activities was organized by teachers through pedagogical tasks of strategic, tactical, and operational levels. Techniques of subject–subject dialogic communication carried out in conditions of personal interaction between teacher and pupils were proposed. Within the context of pedagogical support, pedagogical guidance was organized as cooperation between teachers, parents, and pupils aimed at actualizing the internal potential of the pupil to overcome obstacles in achieving developmental goals. Coordinated activities of teachers and parents in educational and extracurricular work were implemented through their involvement in various types of situations, competitions, and tournaments (competitions for the title of best knower of nature’s secrets, drawing contests, oral storytelling contests, intellectual relays, competitions of nature sound connoisseurs, promotion of books about nature). Together with parents, a labor collective was organized to carry out activities in the following areas: “Green Pharmacy” (collection of medicinal herbs), “Plant a Tree” (planting greenery in residential areas), “Sanitation Day” (participation in waste removal along riverbanks and forest belts), and “Our Garden” (work on household plots and summer cottages).

Innovative technologies such as group-based, dialogic, and personality-oriented approaches were applied.

The effectiveness of the pedagogical conditions was proven by the results of the formative experiment: the number of primary school pupils with high levels of environmental competence increased, while the number with medium and low levels decreased in the experimental group; in the control group, the indicator shifted from low to medium. The research results indicate dynamic positive changes in the indicators of environmental competence formation among primary school pupils in experimental groups under the influence of the proposed pedagogical conditions.

The practical significance of the obtained results lies in the development and implementation in the educational process of primary school of a methodology for diagnosing levels of environmental competence formation of primary school pupils in extracurricular educational activities; updating the program of the club “Ecology of the Native Land”, which includes practical work, excursions, observations, collection of oral folk art materials, and work with a weather calendar; and organizing the optional course

“Little Ecologists” according to the developed program with eight concentric themes as described above. A developmental educational environment – an “eco-environment” – was organized in educational institutions, including an environmental museum, green rooms, an environmental garden, an ecological trail, a corner of untouched nature, a school forestry unit, a young naturalist library, and environmental advocacy teams.

The research materials can be used in the educational process of primary education in environmentally oriented extracurricular activities, during excursions, hikes, ecological trails, organization of work in environmental museums, green rooms, environmental gardens, corners of untouched nature, school forestry units, and environmental advocacy teams, as well as in further research in the theory and methodology of primary education. The developed diagnostic tools can be recommended to primary school teachers for assessing the level of formation of environmental qualities of primary school pupils.

**Keywords:** environmental education, environmental competence, primary school pupils, extracurricular educational activities, primary education, pupils’ cognitive interest, value-based attitude toward nature, environmentally literate behavior of primary school pupils in nature.

## LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

### Scientific works in which published main scientific results of the dissertation

1. Diachuk, P., Perfilieva, L., & Lomaka, O. (2022). Pedahohichnyi potentsial ihrovoi tekhnolohii navchannia u konteksti formuvannia kliuchovykh kompetentnostei shkolariv 6–7-litnoho viku [Pedagogical potential of game-based learning technology in the context of forming key competencies of 6–7-year-old schoolchildren]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu – Collection of Scientific Works of Uman State Pedagogical University*, 4, 145–152. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2022.270394>
2. Lomaka, O. S. (2023). Rozvytok ekolohichnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoi shkoly u protsesi pozaklasnoi vykhovnoi roboty [Development of environmental

- competence of primary school students in the process of extracurricular educational activities]. *Visnyk nauky ta osvity – Bulletin of Science and Education*, 10(16), 687–700. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-687-699](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-687-699)
3. Lomaka, O. S., & Perfilieva, L. P. (2023). Teoretychni pidkhody do ekolohichnoho vykhovannia ditei starshoho doshkilnoho ta molodshoho shkilnoho viku [Theoretical approaches to environmental education of senior preschool and primary school children]. *Visnyk nauky i osvity – Bulletin of Science and Education*, 11(17), 847–857. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-847-857](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-847-857)
  4. Lomaka, O. S. (2025). Osoblyvosti vykorystannia elementiv STEM-osvity na urokakh v pochatkovii shkoli ta v pozaklasnii vykhovnii roboti [Features of using elements of STEM education in primary school lessons and extracurricular educational activities]. *Aktualni pytannia u suchasni nautsi – Current Issues in Modern Science*, 4(34), 1139–1153. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4\(34\)-1139-1153](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4(34)-1139-1153)
  5. Lomaka, O. S. (2025). Potentsial ukrainskoi etnokultury u protsesi ekolohichnoho vykhovannia v pochatkovii shkoli [The potential of Ukrainian ethnoculture in the process of environmental education in primary school]. *Aktualni pytannia u suchasni nautsi – Current Issues in Modern Science*, 5(35), 1190–1204. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-5\(35\)-1190-1204](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-5(35)-1190-1204)
  6. Lomka, O. (2025). Analiz stanu formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoii shkoly v umovakh pozaklasnoi vykhovnoi diialnosti [Analysis of the state of formation of environmental competence of primary school students in the conditions of extracurricular educational activities]. *Aktualni pytannia u suchasni nautsi – Current Issues in Modern Science*, 11(41), 1654–1666. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-11\(41\)-1654-1666](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-11(41)-1654-1666)

#### **Scientific works that certify approbation of the dissertation materials**

7. Lomaka, O. (2024). Ekolohichne vykhovannia uchniv pochatkovykh klasiv zahalnoosvitnoi shkoly [Environmental education of primary school students in a general secondary school]. *Neperervna pedahohichna osvita v Ukraini: stan,*

- problemy, perspektyvy – Continuing Pedagogical Education in Ukraine: State, Problems, Prospects: proceedings of the All-Ukrainian scientific and practical online conference, (Uman, April 26, 2024) (92–95). Uman. URL: [https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Prohr26\\_04\\_2024.pdf](https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Prohr26_04_2024.pdf)
8. Lomaka, O. S., & Perfilieva, L. P. (2024). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti yak osnova reformuvannia pochatkovoï shkoly [Competency-based approach in education as a basis for reforming primary school]. European Congress of Scientific Achievements: proceedings of the 11th International scientific and practical conference (November 4–6, 2024) (305–312). Barcelona, Spain: Barca Academy Publishing. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/11/EUROPEAN-CONGRESS-OF-SCIENTIFIC-ACHIEVEMENTS-4-6.11.24.pdf>
  9. Lomaka, O. (2024). Osoblyvosti ekolohichnoho vykhovannia ditei molodshoho shkilnoho viku [Features of environmental education of primary school-age children]. Pedahohichna osvita: metodolohiia, teoriia, tekhnolohii – Pedagogical Education: Methodology, Theory, Technologies: proceedings of the All-Ukrainian scientific and practical online conference (Uman, October 17–18, 2024) (152–157). Uman. URL: [https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/10/zbir17\\_10\\_2024.pdf](https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/10/zbir17_10_2024.pdf)

**Scientific works that additionally reflect  
the scientific results of the dissertation**

10. Diachuk, P., Perfilieva, L., & Lomaka, O. (2023). Vykorystannia elementiv STEM-tekhnologii pid chas provedennia zaniat z pryrodoznavstva studentamy fakultetu pochatkovoï osvity [Use of STEM technology elements during natural science classes conducted by students of the faculty of primary education]. *Věda a perspektyvy – Science and Perspectives*, 3(22), 208–220. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-3\(22\)-208-220](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-3(22)-208-220)
11. Lomaka, O. S. (2024). Periodyzatsiia formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia uchniv pochatkovoï shkoly [Periodization of the formation of a healthy lifestyle of primary school students]. Pershi kroky na nyvi naukovykh doslidzhen – First Steps in Scientific Research: proceedings of the All-Ukrainian student scientific and practical online conference “Modern primary school: technologies – innovations – practice”, (Uman,

- March 15, 2024) (Iss. 20, 103–105). Uman. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/03/zbirn1.pdf>
12. Lomaka, O. S. (2024). Suchasni pidkhody do formuvannia hromadianskoi kompetentnosti molodshykh shkolariv na urokakh “Ja doslidzhuu svit” [Modern approaches to the formation of civic competence of primary school students in the lessons “I Explore the World”]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii. Seriia “Pedahohika” – Scientific Innovations and Advanced Technologies. Series “Pedagogy”*, 11(39), 1397–1406. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11\(39\)-1397-1405](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11(39)-1397-1405)
  13. Lomaka, O. S. (2025). Rozvytok tvorchykh zdibnostei ditei na zaniattiakh z khudozhnoi pratsi i osnovy dyzainu [Development of children’s creative abilities in art and design basics classes]. *Visnyk naukovo-doslidnoi laboratorii “Vasyl Sukhomlynskyi i shkola XXI st.” – Bulletin of the Research Laboratory “Vasyl Sukhomlynskyi and the School of the 21st Century”*: proceedings of the 5th All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation (Uman, April 16, 2025) (Iss. 16, 98–104). Uman. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/18251>

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ .....	29
1.1. Стан дослідження наукової проблем .....	29
1.2. Змістова характеристика ключових понять дослідження .....	48
1.3. Вікові особливості формування екологічної компетентності молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи .....	62
Висновки до першого розділу .....	76
РОЗДІЛ 2. МОНІТОРИНГ ТА ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ .....	79
2.1. Методика дослідно-експериментальної роботи з формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі .....	79
2.2. Моніторинг стану формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі .....	91
2.3. Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів .....	109
2.4. Організація та результати проведення констатувального етапу експерименту .....	135
Висновки до другого розділу .....	159
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ .....	161
3.1. Модель формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі .....	161
3.2. Обґрунтування та реалізація педагогічних умов формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі .....	180
3.3. Інтерпретація результатів дослідження .....	212
Висновки до третього розділу .....	235
ВИСНОВКИ .....	237
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	244
ДОДАТКИ .....	272

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Загострення сучасних екологічних проблем зумовило значною увагу суспільства до питань екологічного виховання молодого покоління та їхнього виходу на якісно новий рівень, оскільки необхідно виховати людину, що володіє екологічними знаннями, є екологічно мислячою, здатною при обмежених ресурсах сприяти динамічному розвитку суспільства та підтримувати сталий розвиток природного середовища; яка глибоко відчуває відповідальність за долі своєї країни та близьких людей, планети та всього Всесвіту.

У цьому особливу значимість має робота закладів загальної середньої освіти із формування екологічно компетентного молодого покоління в інтересах сталого розвитку суспільства.

Необхідність зміни способу мислення та поведінки за рахунок якісної освіти в інтересах сталого розвитку для всіх, незалежно від соціальних умов, завдяки використанню нових підходів до навчання, розвитку та виховання глобальної громадянськості є основним змістом документів Організації Об'єднаних Націй та United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (ЮНЕСКО), зокрема, розглядалися інтереси сталого розвитку (Вільнюс, 2005), Дорожньої карти в контексті здійснення Глобальної програми дій щодо освіти на користь сталого розвитку (Франція, 2014); декларації порядку денного в галузі освіти до 2030 р. (Інчхон, 2015) тощо.

Ці питання відображені у нормативно-законодавчих актах України: Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про повну загальну середню освіту» (2020); Концепції екологічної освіти України (2001), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016), Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022), Державному стандарті початкової освіти (2018), Закон України «Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року (2019) тощо.

У нормативних актах нашої держави ключовою ідеєю та стратегічною

освітньою метою в галузі навколишнього середовища визначено екологічну освіту та виховання, які спрямовані на формування екологічної компетентності особистості як ефективного способу регулювання взаємодії людини зі світом природи. Ці питання стосуються й закладів загальної середньої освіти. Їхня місія сьогодні розглядається у здатності вирішувати найскладнішу діалектично суперечливу проблему залучення дитини до загальноцивілізаційних знань та цінностей одночасно з її національною самоідентифікацією у всіх системах взаємин, у тому числі, таких як людина – природа, суспільство – природа.

Розвиток ставлення учнів до природи як загальнолюдської цінності є одним із найважливіших завдань початкової освіти.

Аналіз наукової літератури дозволив виявити низку значних досліджень, що розкривають зазначені вище проблеми екологічної освіти, зокрема початкової школи в Україні (Н. Без'язична [7], О. Білоконь [9], Л. Воловик [27], Т. Завгородня [66], І. Коновальчук [80], В. Марченко [110], В. Молодиченко [122], О. Мороченець [125], К. Писанка [146], Н. Пустовіт [161], С. Шмалей [221] та у зарубіжних країнах (А. Войтович [26], П. Дячук [58], E. Chiriac [227], O. Kutsa [230], H. Orlova [232], N. Roczen [236]). У дослідженнях науковців, присвячених молодшому шкільному віку, розглядаються окремі аспекти проблеми екологічного виховання дітей: морально-екологічне виховання, розвиток екологічної культури особистості молодших школярів., екологічне виховання засобами народної педагогіки, екологічне виховання засобами туристично-краєзнавчої діяльності тощо.

У той же час зміст поняття «екологічна компетентність» стосовно молодших школярів розглянуто недостатньо, відповідні методики її розвитку не застосовуються в початковій школі значною мірою. У дослідженнях методологічно не вирішено завдання екологізації освітніх програм, не розроблено комплекс умов, що визначають якість екологізації шкільної освіти.

Процес формування екологічної компетентності молодших школярів знаходиться на етапі пошуку свого становлення і характеризується необхідністю розвитку поряд з когнітивним компонентом, мотиваційно-ціннісної діяльнісної сфер екологічної компетентності.

Зокрема це стосується позакласної виховної роботи, яка створює умови для різних видів діяльності (інтелектуальної, соціальної, екологічної). Проте позакласна діяльність у початковій школі часто має вузьку спрямованість (переважно пізнавальну або дозвілєву).

Проте актуальність позакласної діяльності у нашому дослідженні пояснюється рядом її суттєвих властивостей та ознак, які дотично розглядаються науковцями: ефективністю використання позакласної діяльності в системі виховання та соціалізації особистості, багатофункціональністю позакласної діяльності, широким спектром впливу позакласної діяльності на особистість учнів, можливістю вільного вибору учнями видів діяльності, які зумовлюють домінанти в їх розвитку тощо (О. Буракова [16], С. Грицюк [40], Я. Далекорій [49], І. Кушакова [87], Г. Орлова [134], О. Поліщук [148], Т. Скобкарьова [178], К. Слесик [179], Т. Сокалюк [182], О. Троян [198], В. Хмель [207]).

Потребують конкретизації дослідження, спрямовані на визначення можливостей екологічного виховання у позакласній діяльності, з одного боку, та реалізацію позакласної роботи у формування екологічної компетентності молодших школярів з іншого.

Оскільки в екологічній освіті та вихованні важливу роль відіграє початкова школа, виникає потреба у відповідній професійній готовності вчителів до здійснення цього процесу та сім'ї у напрямі формування у молодших школярів екологічної компетентності. Ці питання розглядалися у дослідженнях (А. Варениченко [18], Н. Казанішена [74], Т. Кравченко [82], С. Рудишин [167], Н. Стаднік [185] та ін.).

Недослідженими залишаються питання взаємодії вчителя, учнів та батьків у здійсненні екологічного виховання учнів; активізації виховної діяльності у контексті позакласної роботи; створення системи позакласної виховної роботи, що включає різні види діяльності з урахуванням нахилів та інтересів дітей.

Отже, є всі підстави стверджувати про назрілі суперечності у теорії та практиці екологічної освіти та виховання між:

- соціальним запитом держави на виховання особистості, що має високий рівень екологічної компетентності та недостатнім теоретичним обґрунтуванням

процесу формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі;

- необхідністю вдосконалення процесу формування екологічної компетентності молодших школярів та відсутністю апробованих практичних розробок для позакласної виховної роботи екологічного змісту, адаптованих до молодшого шкільного віку.

- активною природою молодшого школяра, його імпульсивністю, захоплюваністю, емоційністю та переважаючим впливом на інтелектуальну сферу особистості дитини, домінуванням вербальних методів виховання при недостатньому практичному досвіді екологічної діяльності у позакласній виховній роботі.

Отже, актуальність проблеми, викликана зазначеними вище суперечностями, недостатня розробленість у теорії й практиці зумовили вибір теми дослідження: **«Формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження обраної проблеми здійснювалося відповідно до основних напрямів та завдань наукової теми кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини «Формування ціннісних орієнтацій здобувачів освіти в Європейському освітньому середовищі» (державний реєстраційний номер 0116U000115). Тему затверджено вченою радою Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 4 від 25.10.2022).

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

**Гіпотеза дослідження.** Процес формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі відбуватиметься більш ефективно в разі дотримання таких педагогічних умов: оптимізації форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уяви, уваги, мислення, формування їх готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї; актуалізації

пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі вдосконалення змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня їхньої екологічної компетентності; поєднанні навчальної та позакласної діяльності для розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної взаємодії учителів, батьків та учнів.

Відповідно до мети й гіпотези визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати рівень стану розробленості проблеми в науковій літературі, розкрити зміст і уточнити характеристики ключових понять дослідження.
2. Виокремити компоненти, критерії, показники та рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.
3. Здійснити діагностику сформованості екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.
4. Розробити та апробувати модель формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.
5. Теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

*Об'єкт дослідження* – освітній процес у початковій школі.

*Предмет дослідження* – педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

**Методи дослідження.** З метою перевірки гіпотези дослідження й розв'язання визначених завдань використано такі методи: *теоретичні* – порівняльний аналіз та систематизація психологічних та педагогічних досліджень з аналізованої теми, синтез, порівняння, класифікація, моделювання, що дало змогу визначити об'єкт, предмет, мету, завдання дослідження, уточнити сутність понять «екологічна компетентність молодших школярів», «формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі»; метод моделювання – для розробки моделі формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі; *емпіричні* – індивідуальні бесіди з дітьми, вчителями

початкових класів, керівниками гуртків, а також з батьками молодших школярів, анкетування, вивчення творчих робіт учнів, відвідування та аналіз уроків та позакласних заходів, педагогічний експеримент (пілотажний – для отримання інформації про реальний стан процесу формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі початкової школи; констатувальний – для визначення початкового стану сформованості екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі; формувальний для реалізації педагогічних умов формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі початкової школи); *статистичні* – методи математичної статистики для визначення достовірності отриманих результатів, графічне відображення результатів, таблиці, рисунки для унаочнення отриманих результатів.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідницько-експериментальна робота здійснювалася на базі Уманської гімназії № 8 Уманської міської ради Черкаської області; Комунального закладу «Новоархангельський ліцей «Лідер» Новоархангельської селищної ради Голованівського району Кіровоградської області; Кузьминогребельського ліцею Христинівської міської ради Черкаської області; Комунального закладу «Нельгівська гімназія» Софіївської сільської ради Бердянського району Запорізької області; Дубівського навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів» Уманської районої ради Черкаської області.

На різних етапах у дослідженні брали участь 441 молодший школяр контрольної й експериментальної груп та 52 вчителя початкової школи.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що:

– *вперше* обґрунтовано педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі (оптимізація форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уваги, уваги, мислення, формування їх готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї; актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі вдосконалення змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального

досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня їхньої екологічної компетентності; поєднання навчальної та позакласної діяльності для розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної взаємодії учителів, батьків та учнів); розроблено модель формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, яка охоплює такі блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання, підходи, принципи); змістово-процесуальний (етапи, зміст, форми, методи, технології); критеріально-результативний (компоненти, критерії, рівні, діагностичний інструментарій, результат);

- *уточнено* сутність ключових понять дослідження: «екологічна компетентність молодших школярів», «формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі»; компоненти (мотиваційно-особистісний, пізнавально-когнітивний, поведінково-діяльнісний), їх критерії, показники та рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі (високий, середній, низький);

- *удосконалено* змістове наповнення позакласної виховної роботи екологічним спрямуванням;

- *подальшого розвитку* набули наукові знання про екологічну компетентність молодшого школяра, зміст, форми і методи позакласної виховної роботи екологічного спрямування у початковій школі.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в розробці та впровадженні в освітній процес початкової школи методики діагностування рівнів сформованості екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, оновленні програми гуртка «Екологія рідного краю», до якої увійшли практичні роботи, екскурсії, спостереження, збір матеріалів усної народної творчості, робота з календарем погоди; роботу факультативу «Маленькі екологи» за розробленою програмою, у якій виділено вісім концептів: різноманітність організмів, ставлення організмів до умов середовища (1 клас), взаємодія між організмами, ґрунт (2 клас), екосистема, вплив людини на природні екосистеми (3 клас), вплив діяльності людини та виробництва на природу (4 клас); організовано в закладі освіти розвивальне середовище – «екосередовище», зокрема такі його види:

екологічний музей, екологічні зелені кімнати, екологічний сад, екологічну стежину, куточок незайманої природи, шкільне лісництво, бібліотеку юного натураліста, команди екологічної пропаганди.

Матеріали дослідження можуть бути використані в освітньому процесі початкової освіти у позакласній виховній роботі екологічного спрямування, проведенні екскурсій, походів, екологічних стежин, організації роботи у екологічному музеї, екологічних зелених кімнатах, екологічному саду, куточку незайманої природи, шкільному лісництві, командах екологічної пропаганди; у подальших дослідженнях з теорії та методики початкової освіти. Розроблений діагностичний апарат може бути рекомендований учителям початкової школи для оцінки рівня сформованості екологічних якостей молодших школярів.

Результати дослідження *впроваджено* в освітній процес Уманської гімназії № 8 Уманської міської ради Черкаської області (довідка № 102 від 26.12.2025); Комунального закладу «Новоархангельський ліцей «Лідер» Новоархангельської селищної ради Голованівського району Кіровоградської області (довідка № 01-13/348 від 22.12.2025); Кузьминогребельського ліцею Христинівської міської ради Черкаської області (довідка № 235 від 29.12.2025); Комунального закладу «Нельгівська гімназія» Софіївської сільської ради Бердянського району Запорізької області (довідка № 7 від 14.11.2025); Дубівського навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів» Уманської районої ради Черкаської області (довідка № 209 від 25.12.2025).

**Особистий внесок автора.** У статті «Педагогічний потенціал ігрової технології навчання у контексті формування ключових компетентностей школярів 6–7-літнього віку» (співавтори П. Дячук, Л. Перфільєва) автором розкрито сутність інноваційних технологій для молодших школярів (внесок автора 35%), П. Дячук схарактеризовано ключові компетентності, якими має володіти учень початкової школи (внесок 40%), Л. Перфільєвою подано характеристику ігрових технологій (внесок 25%); «Теоретичні підходи до екологічного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку» (співавтор Л. П. Перфільєва) автором розкрито питання екологічного виховання молодших школярів (внесок автора 50%), Л. Перфільєвою подана характеристика дошкільників в аспекті їхнього екологічного

виховання (внесок 50%); «Компетентнісний підхід в освіті як основа реформування початкової школи» (співавтор Л. П. Перфільєва) автором розкрито основні аспекти реформування початкової школи (внесок автора 50%), Л. П. Перфільєвою схарактеризовано сутність компетентнісного підходу (внесок 50%); «Використання елементів STEM-технологій під час проведення занять з природознавства студентами факультету початкової освіти» (співавтори П. Дячук, Л. Перфільєва) автором розкрито основні аспекти застосування STEM-технологій (внесок автора 40%), П. Дячук запропоновано розробку заняття з природознавства (внесок 40%), Л. Перфільєвою узагальнено проблеми початкової освіти (внесок 20%).

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення і результати дослідження обговорювалися на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «European:congress of scientific achievements» (Barcelona, 2024); *всеукраїнських* – «Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи» (Умань, 2024), «Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології» (Умань, 2024), «Перші кроки на ниві наукових досліджень» (Умань, 2024), «Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної творчості в контексті тенденцій розвитку освіти» (Умань, 2025).

Результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, звітних наукових конференціях Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (2022–2025).

**Публікації.** Основні результати дослідження викладено в 13 публікаціях автора (4 – у співавторстві), із них: 5 статей відображають основні наукові результати, 6 – апробаційного характеру, 2 – додатково відображають результати дисертації.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (243 найменування, із них 17 – іноземною мовою), 9 додатків на 120 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 391 сторінку, з них 226 сторінок – основний текст. Робота містить 6 рисунків, 28 таблиць.

## РОЗДІЛ 1

# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ

### 1.1. Стан дослідження наукової проблеми

На рубежі століть, в умовах зростання екологічної небезпеки на планеті в цілому і в кожному її регіоні, в педагогічній науці відбувається переусвідомлення концептуальних поглядів на теорію і практику формування екологічної компетентності молодого покоління. У зв'язку з чим проблема екологічної освіти та виховання, яка покликана формувати екологічну компетентність людей майбутнього століття, набуває актуального характеру. Це дозволяє сформулювати суперечності між потребою суспільства в ефективному екологічному вихованні, що ґрунтується на ідеології сталого та гармонійного розвитку, та традиційною системою його організації, що базується на антропоцентричних моделях, нездатних протистояти подальшому розвитку глобальної екологічної кризи.

Розв'язання цієї суперечності пов'язане із процесом екологічного виховання, зокрема у початковій школі.

Перед початковою школою стоїть важливе освітнє і виховне завдання підготувати молоде покоління людей, зокрема молодших школярів, здатних у майбутньому оптимізувати довкілля, зберегти сприятливі умови життя, забезпечити саморегулювання в природному середовищі, зміненому людиною. Саме тому однією з актуальних проблем сучасного суспільства є проблема формування екологічної компетентності особистості, зокрема молодших школярів у позакласній виховній роботі.

Означену проблему розкрито через напрацювання науковців, які об'єднано за групами.

*Перша група досліджень* стосується загальних питань екологічної освіти та виховання, процесу здійснення екологічного виховання в початковій школі, ідей екологічного виховання учнів на основі формування у них природничо-наукових

уявлень про взаємодію речей, єдність світу, психологічні аспекти взаємодії учнів з природою, окремих аспектів формування екологічної компетентності молодших школярів тощо (Н. Без'язична [7], О. Білоконь [9], Л. Воловик [27], Т. Завгородня [66], І. Коновальчук [80], В. Марченко [110], В. Молодиченко [122], О. Мороченець [125], К. Писанка [146], Н. Пустовіт [161], С. Шмалей [221]).

Науковцями обґрунтовано актуальність екологічного виховання, розкрито його сутність, завдання, зміст, принципи, форми та методи роботи; подано аналіз стану, схарактеризовано механізм розробленості тих чи інших аспектів проблеми тощо.

Ці завдання екологічного виховання спрямовані на формування екологічної компетентності школярів початкової школи, які у науковій літературі розкривають вчені С. Безбородих [6], Л. Височан [24], С. Грінь [42], П. Дячук [58], Л. Мишаківська [115], І. Червінська [212] та ін.

Науковці доводять, що екологічне виховання забезпечує формування екологічної компетентності, тобто володіння науковими основами взаємодії людини, суспільства з природою та становлення діяльного та дбайливого ставлення до природних багатств.

Вивчення екологічної компетентності здійснюється дослідниками у двох вимірах: по-перше, екологічна компетентність сприймається як процес нарощування знань, досвіду і передачі одного покоління іншому моральних імперативів; по-друге, екологічна компетентність є результатом виховання ціннісного ставлення до природи.

Так, на думку О. Раковець, ефективне формування екологічної компетентності в учнів початкових класів передбачає виокремлення екологічного потенціалу в кожному навчальному предметі. Насамперед, це стосується природничої освітньої галузі та уроків читання [162, с. 65].

Аналіз зазначеного вище показав, що у початкових класах обов'язковим є звернення до мистецтва до природознавчого матеріалу.

Дослідники (Т. Бицько [8], Л. Воловик [27], М. Вороніна [28], В. Коваль [61], В. Марченко [110], О. Ратушняк [163], І. Санковська [173], Г. Удовиченко [201]) наголошують на діяльнісному характері екологічної компетентності, пропонують

формувати у школяра екологічну компетентність на основі провідної діяльності учня та пов'язаного з нею способу життя, поведінки; виділяють спрямованість екологічної компетентності з урахуванням здатності до діяльності (зовнішній аспект), здатності до вдосконалення самого суб'єкта діяльності (особистісний аспект) та здатності керувати своєю діяльністю (діяльнісний аспект) у різних життєвих ситуаціях.

Так у трактуванні авторів зовнішній аспект екологічної компетентності передбачає вміння гнучкого поєднання інтересів особистої та колективної безпеки, екологічних імперативів. У внутрішньому аспекті важлива здатність особистості – брати відповідальність за наслідки своїх дій та поведінки у навколишньому середовищі.

Вищесказане дозволяє сформулювати суперечності у екологічному вихованні молодших школярів між:

- 1) інтенсивністю освоєння молодшими школярами навколишнього світу та незначним особистим досвідом взаємодії з ним;
- 2) різноманітністю навколишньої природи та знань про явища та процеси, які в ній відбуваються;
- 3) негативним досвідом інших у взаємодії з довкіллям, який дитина набуває «стихійно» та знаннями, які вона набуває у освітньому процесі.

Ці суперечності стимулюють процес екологічного виховання у початковій школі.

Проте як зазначає О. Раковець, процес екологічного виховання дає можливість проводити спостереження за об'єктами і явищами природи, за якими учні вивчають характерні ознаки, властивості та способи взаємодії між об'єктами та явищами природи; вчать виділяти ці ознаки, класифікувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо [162, с. 68].

У цьому контексті науковцями визначено завдання екологічного виховання, яке полягає у засвоєнні провідних ідей, основних понять, на основі яких здійснюється оволодіння практичними знаннями щодо охорони навколишнього середовища; свідоме дотримання норм поведінки у природі; активізується діяльність учнів щодо покращення природного середовища.

У дослідженні І. Мозуль розкрито, що в змісті екологічного виховання прихований особистісно-розвивальний потенціал, що «дозволяє актуалізувати й розвивати здатність дитини бути самостійною, виявляти свій творчий потенціал, привласнювати норми поведінки, аналізувати взаємозалежність людини і природи, переживати відповідальність за свої дії і дії інших, бути критичним, виявляти свої почуття» тощо [18, с. 66].

У процесі дослідження визначено такі вимоги щодо змісту екологічного виховання дітей молодшого шкільного віку: забезпечувати засвоєння норм та правил взаємодії їх з навколишнім світом; прогнозувати діяльність, що сприяє розвитку емоційно-чуттєвої сфери; прогнозувати певний «обсяг» навколишнього екосередовища, у взаємодію із яким вступає молодший школяр, і в якому відображено особливості цього середовища, у якому здійснюється освітній процес.

Проведений теоретичний аналіз показав, що особливий потенціал початкової школи з організації екологічного виховання полягає у таких положеннях:

1) забезпеченні систематичного тісного взаємозв'язку, інтеграції виховного та освітнього процесів, вирішенні завдань екологічного виховання у процесі навчання та освітніх завдань у позакласній роботі, використанні навчального матеріалу у позакласній діяльності;

2) систематичному залученні батьків у процес екологічного виховання, надання дитині батьками позитивних прикладів екологічно обґрунтованої взаємодії з природним середовищем, і перенесенні через сім'ю екологічних цінностей і правил у повсякденне життя дитини;

3) регулярній педагогічно організованій взаємодії молодших школярів із об'єктами природного середовища. Це означає, що процес організованої взаємодії з середовищем, що є основною частиною процесу екологічного виховання, пошириться на найбільш актуальну для дитини частину середовища, проникатиме в повсякденне життя, а отже, активно розширюватиме позитивний досвід взаємодії з навколишнім середовищем;

4) наданні молодшим школярам можливостей реалізації морально-екологічної позиції у різних видах діяльності: пізнавальній, природоохоронній, творчій тощо;

5) безперервності впливу та спостереження дитини, відстеження процесу становлення її екологічної компетентності та чинників, що впливають на цей процес. У цьому сенсі початкова школа унікальна, оскільки з такою регулярністю, тривалістю та протягом усього вікового періоду діти не відвідують більше жодного закладу.

Отже, екологічне виховання у початковій школі передбачає формування екологічної компетентності молодших школярів.

Формування екологічної компетентності дітей молодшого шкільного віку є складовою системи екологічної освіти та виховання у зарубіжних країнах (А. Войтович [26], П. Дячук [58], Т. Завгородня [66], Г. Марченко [109], К. Писанка [146], E. Chiriac [227], O. Kutsa [230], H. Orlova [232], N. Roczen [236]).

Одне із завдань екологічної освіти та виховання у школах США – моральне самовдосконалення особистості, яка б сприймала цінності, традиції та обов'язки суспільства. У цьому проявляється спроба надати проблемі довілля не соціальний, а антропологічний характер (В. Колосовська [77], В. Червонецький [213]).

Наприклад, на молодшому ступені середньої школи проблема розкривається відповідно до моделі «Космічний корабель – «Земля». Сутність її полягає в тому, щоб дати уявлення про ресурси біосфери та негативні наслідки, до яких призводить нераціональне їх споживання. Це створює сприятливі умови для розвитку умінь і навичок критичного мислення, від яких залежить рішення, що приймається стосовно природного середовища [183, с. 118].

Однією з програм з екологічної освіти та виховання США, на наш погляд, є програма Дж. Корнелла «Ігри в природі», за допомогою якої автор прищеплює любов до природи через спілкування з нею. Через пізнання природи автор привчає людей до думки про єдність людини та природи. Автор запропонував метод «поступового навчання», розділивши свої виховні технології на чотири ступені, які він назвав: а) збуджений ентузіазм; б) зосередження уваги; в) безпосередній досвід; г) ділимося натхненням. Його програма будується на освоєнні таких способів життєдіяльності, як споглядання дикої природи, співчуття і співпереживання природним об'єктам, співвіднесення свого способу життя з життям природи, порівняння своїх потреб і можливостей природи, зіставлення людини з іншими

формами життя, дотримання правил поведінки в природі, узгодження своїх дій із знанням про природу інших людей [184, с. 136].

Отже, екологічне виховання США спрямовано на соціальну адаптацію дітей, зміну ціннісної орієнтації особистості, активізацію громадянської позиції у сфері національної охорони навколишнього середовища.

У Великій Британії екологічну освіту та виховання поставлено на потужну нормативну основу. Знання з екології надаються школярам через цикл природничих наук. Девіз екологічного виховання такий: «Про природу, через природу, всередині природи, для природи» [66, с. 43].

Як приклад екологічної школи наводиться досвід роботи початкової екологічної школи Hertfordshire (Велика Британія). У школі навчаються діти від 5 до 10 років. Школа примітна тим, що всі учні разом із вчителями на шкільній території у спеціальних величезних газонах створюють екосистеми як природні. Діти самі підтримують умови, необхідні для існування саме цієї екосистеми, беручи відповідальність за неї. За підсумками цієї діяльності оформляється звіт з фотографіями, відеоматеріалами та пропонується батькам для ознайомлення [223].

У дослідженні Т. Завгородньої показано, що у Великій Британії екологічна освіта і виховання молоді здійснюється через: навчальні програми у яких концентрується матеріал про соціоприродне середовище; екологізацію закладів освіти, взаємодію закладів освіти і громади з питань вивчення й охорони довкілля та взаємодію закладу освіти, сім'ї та громадськості у напрямі формування екологічної компетентності учнів [66, с. 44].

Примітною ознакою екологічної освіти та виховання у Німеччині, починаючи з початкової школи є діяльність на основі інноваційного досвіду в цій галузі, що пов'язано з розробкою концепції природоохоронної освіти і виховання на державному рівні [58, с. 110].

У Німеччині державних програм з виховання в галузі навколишнього середовища немає, проте наявні різноманітні фонди та неурядові організації, які підтримують роботу вчителів та ентузіастів у цьому напрямі. Завдання з екологічного виховання молодших школярів ставляться такі: сформувати в дітей

емоційне ставлення до природи; познайомити їх із негативним впливом людини на природу; навчити діям, які зменшують шкідливий вплив на природу. Протягом навчального року з першокласниками та другокласниками проводяться рольові ігри. На заключну рольову гру приходять батьки, які постійно залучаються до процесу екологічного виховання дітей у школі. У цей процес включаються і старші школярі, організовуючи різновікове спілкування, що саме по собі є природодоцільним (А. Грицюк [41], І. Рудковська [168]).

У Нідерландах в початковій школі особливу увагу приділено природознавству, екологічному вихованню та освіті дітей. Ці напрями відзначаються міждисциплінарністю і частково розкривають природоохоронну тематику [58, с. 110].

Значимим для вирішення поставлених завдань є позитивний освітній досвід багатьох країн Європи, зокрема Норвегії, де значну увагу приділяють екологічному вихованню дітей із дошкільного віку і гармонійно продовжують її у початковій школі. Особливістю норвезьких шкіл є те, що більшу частину навчального часу діти проводять безпосередньо на природі, спостерігаючи явища природи у різні пори року, відвідуючи одноденні екскурсії, які є обов'язковими і проводяться кожного тижня. Екскурсії підкріплюються невеликими завданнями для учнів, які носять екологічний характер, що залежить від пори року, наприклад, наповнити годівниці для тварин, посадити дерева, підв'язати маленькі деревця, лікування зламаної гілки, догляд та спостереження за рослинами, тваринами, водоймами [9, с. 68].

У Японській національній системі освіти екологічне виховання тісно пов'язане із стратегією економічного розвитку країни. Несприятлива екологічна криза, що склалася в країні, змусила японський уряд приділяти більше уваги проблемам охорони природи і питанням екологічного виховання та освіти. У державній системі були переглянуті програми середньої та вищої школи та відбулося зміщення акцентів: від знайомства із забрудненим довкіллям до вивчення загальних принципів взаємодії людини з природою. Значну увагу приділено і поновленню традиційних форм екологічного виховання з раннього віку. У Японії екологічним вихованням займається як сім'я, так і система освіти та виховання, яка підтримується і управляється державою [19, с. 45].

Отже, система екологічного виховання та освіти за кордоном має такі ознаки: екологічне виховання націлене на спілкування дітей один з одним, з державними органами, із засобами масової інформації та з природою; формує вміння самостійно отримувати інформацію, аналізувати, приймати рішення та організовувати природоохоронні дії на локальному рівні; залучає до практичної діяльності батьків школярів, орієнтується на сімейне виховання; у сфері екологічного виховання держава тісно співпрацює із громадськими організаціями, створюючи з ними єдину виховну систему; спостерігаючи насиченість інформаційного ринку у сфері екологічного виховання.

*Друга група досліджень* стосується початкової школи, форм, методів, технологій навчальної та позакласної роботи, їхньої узгодженості, специфіки та ефективності позакласної роботи в системі виховання особистості, впливу позакласної діяльності на вільний вибір учнями видів діяльності (О. Буракова [16], С. Грицюк [40], Я. Далекорій [49], І. Кушакова [87], Л. Мишаківська [115], Г. Орлова [134], О. Поліщук [148], Т. Скобкарьова [178], К. Слесик [179], Т. Сокалюк [182], О. Троян [198], В. Хмель [207]).

Так Л. Мишаківська доводить, що початкова школа відіграє значну роль у збагаченні учнів знаннями про навколишнє середовище, розвиває у них гуманне ставлення до всього живого, формує у них екологічну грамотність [115, с. 198].

Подібної думки дотримується Л. Височан і стверджує, що початкова школа формує в учнів основи екологічної компетентності [24, с. 95].

У початковій школі важливою умовою формування екологічної компетентності є створення єдиної системи теоретичних і практичних видів діяльності, її чітка організація з вивчення та охорони навколишнього середовища. Ефективність процесу екологічного виховання у школі, як свідчить наш досвід, залежить від взаємозв'язку навчальної та позакласної роботи. Це передбачає врахування ліній взаємозв'язку позакласної роботи з навчальною: пізнавальною, ціннісною та діяльною. Пізнавальна лінія пов'язана з розширенням та поглибленням знань учнів про природу, населення, господарство своєї місцевості; ціннісна – з виробленням у них умінь оцінювати стан навколишнього середовища, свого вчинку та вчинків

стосовно природи інших людей з позиції добра та зла; діяльна – з формуванням у дітей умінь природоохоронної діяльності.

Навчальна (урочна) діяльність учнів доповнюється позакласною роботою: проводяться заняття гуртків природничого напрямку, перегляди науково-популярних і науково-художніх фільмів про природу, свята з різноманітної природничої тематики тощо.

У цьому контексті завданням учителя є така організація виховної роботи, яка дозволяє поєднувати навчальний процес та позаурочну діяльність (факультативи, гуртки), застосовувати різноманітні форми та методи екологічного виховання, зокрема й просвітницьку роботу з батьками учнів [111, с. 39].

Значну роль у початковій школі І. Санковська відподить позакласній роботі та вважає, що її проведення спрямоване на заохочення учнів початкових класів до самостійного вивчення природи [174].

Позакласна діяльність екологічного змісту у початковій школі здійснюється за такими напрямками роботи. Першим напрямом є пізнавальний, який характеризують такі форми і засоби роботи, як: вікторини, етичні розмови, дидактичні ігри, читання дитячої науково-популярної літератури природничої тематики, перегляд мультиплікаційних фільмів, передач, навчальних розвивальних фільмів. Пізнавально-розважальний напрям містить такі форми роботи: свята, екологічні ігри; ігри-подорожі, ситуаційні завдання тощо. Третій напрям – напрям практичної роботи включає: захист екологічних проєктів, посадку дерев та чагарників, озеленення класу, оформлення зелених куточків, альбомів, стендових матеріалів, виробів із природного матеріалу, виставки фотографій тощо. Четвертий напрям – дослідницький, основними формами якого є: екскурсії, досліді, спостереження.

Важливим аспектом навчальної та позакласної роботи є використання форм, методів, технологій, що залежать від конкретної педагогічної ситуації.

Серед різноманітних методів навчання та виховання, яких налічується значна кількість, для формування екологічної компетентності молодших школярів найбільш ефективними вважаються (Н. Без'язична [7], В. Коваль [61], В. Марченко [110], В. Молодиченко [122], О. Мороченець [125], І. Коновальчук [80]) такі методи:

спостереження, дослід, робота з природничою літературою (довідковою, художньою та науково-популярною), робота із схематичними (знаковими) джерелами знань (робота з таблицями, схемами); словесні методи (оповідання, розмова, лекція).

Традиційними у екологічному вихованні молодших школярів є такі методи: бесіда, пояснення, розповідь, завдання, спостереження, загадки, ребуси, фенологічні оповідання тощо [24, с. 94].

Робота педагога буде ефективною, якщо він у комплексі використовуватиме ці методи, як у навчальній, так і позакласній роботі.

У традиційній практиці шкільного середовища в цілому використовуються різноманітні методи та форми позакласної роботи, з метою засвоєння молодшими школярами правил ввічливої поведінки, такі як виховні години, етичні бесіди, збори, читання, аналіз і обговорення предметних творів дитячої художньої літератури, організація сюжетних, рольових ігор, в правилах яких передбачено дотримання норм культури поведінки.

Поряд із словесними формами позакласної роботи вчителі початкових класів реалізують систему інтерактивних вправ, у процесі яких навички культури поведінки усвідомлюються, конкретизуються, закріплюються.

У дослідженні С. Безбородих запропоновано класифікацію методів виховного впливу. До першої групи належать методи: просвіти, навіювання, переконання, прикладу; другої – педагогічна вимога, громадська думка, вправа, привчання, доручення, створення виховних ситуацій; третьої – змагання, заохочення і покарання; четвертої – педагогічне спостереження, бесіда, опитування (анкетне, усне), аналіз результатів громадсько-корисної роботи, виконання доручень, створення ситуацій для вивчення поведінки учнів [6, с. 66, 73, 84, 87].

Серед методів передбачено прийоми як їх частковий прояв, що актуалізує дію за певних конкретних обставин. В основу запропонованого варіанту покладені способи, що допомагають вчителю домогтися змін у взаєминах з учнями та оточенням. До таких прийомів віднесено: естафету, взаємодопомогу, акцент на краще, спілкування за правилами (перша група прийомів); рольова маска, прогнозування розвитку ситуації, імпровізація на вільну тему, зустрічні питання

(друга група прийомів) [212, с. 92].

Вибір методів виховання залежить від вихідного рівня досліджуваної якості, змісту навчального матеріалу, відповідної підготовки вчителя.

Формування екологічної компетентності учнів початкових класів має здійснюватися у процесі екологічного виховання, зокрема з використанням такого методу як гра. Науковцями В. Дуднік [57], Н. Кудикіною [83] застосовано такі ігри: екологічні, засновані на стимулюванні мотивації, пізнавального інтересу та емоційної включеності; змагальні екологічні, що ґрунтуються на активізації процесу набуття екологічних знань (конкурс – аукціон, конкурс проєктів з охорони природи, конкурс-марафон, екологічні вікторини); рольові екологічні, засновані на моделюванні соціального змісту екологічної діяльності; імітаційно-екологічні – на моделюванні екологічної реальності та предметного змісту екологічної діяльності.

У дослідженні М. Бродюк схарактеризовано такий метод як гра-фантазування, що передбачає розвиток уяви завдяки таким засобам, як мовні характеристики, міміка, жести, для придумування ігрових подій, творення нового сюжету, наприклад казки [15, с. 172].

Такими методами та прийомами формування екологічної компетентності В. Марченко визначає: проєктну діяльність: виконання проєктів з екологічної тематики, дослідження природи рідного краю; інтерактивні ігри та вправи: розвиток екологічного мислення та навичок через ігри та активності; екскурсії та спостереження за природою: прямий контакт з довкіллям для формування емоційного зв'язку з природою; використання ІКТ, навчальні відео, онлайн-ресурси, екоігри для посилення зацікавленості учнів молодшої школи [110, с. 17].

До групи методів формування компетентності молодшого школяра І. Червінська відносить: словесні методи (розповідь, бесіда, лекція, диспут) і метод прикладу [212, с. 95].

Ефективним на етапі формування екологічних цінностей О. Ярошенко вважає проблемне навчання через створення та розв'язання проблемних ситуацій, наприклад здійснити заочну подорож із казковими персонажами та виконати певні завдання під час цієї подорожі [224, с. 17].

Позитивний вплив на розвиток екологічного виховання, за дослідженням Н. Луцан, має «складання екологічних казок, використання творчих ігор і створення ігрових ситуацій екологічного спрямування» [104, с. 105].

У дослідженні Н. Стаднік розкривається значення народних (фольклорних) та авторських казок [185].

Формування екологічної компетентності учнів початкової школи може здійснюватися на національно-культурних традиціях та звичаях. Це можуть бути тематичні презентації: «Рослини Батьківщини», «Заповідні куточки України», «Калина – моя Україна» тощо [185].

Дослідницький метод С. Гарбар пропонує застосовувати для формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу до навчання [24, с. 94].

Використання методу проєктів для формування екологічної компетентності, на думку Л. Височан [24], О. Мороченець [125], О. Шеховцева [220] та ін., спрямовано на співпрацю та комунікацію в команді. Так, до таких проєктів О. Мороченець відносить: проєкт «Зелений сад», в якому молодші школярі здійснюють озеленення класної кімнати або пришкільної ділянки; проєкт «Сторінками Червоної книги» – про рідкісних тварин; проєкт «Годівниця» – заготівлю корму для зимуючих тварин [125, с. 70].

До проєктної діяльності О. Шеховцева відносить флористичну роботу, основою якої є створення ескізу та обговорення ідеї з презентацією [220, с. 140].

Отже, накопичений дослідницький потенціал з використання ативних методів у напрямі формування екологічної компетентності молодших школярів показав, що позакласна діяльність екологічного спрямування здійснюється за різними її видами.

Аналіз здійснених наукових досліджень засвідчив, що найбільш поширеною класифікацією форм організації позакласної роботи є така, що містить: масові (фронтальні), групові (колективні) та індивідуальні види роботи (І. Романова [166], І. Червінська [212], С. Шмалей [221]).

Форми виховної роботи І. Червінська вважає відрізками виховного процесу, що характеризуються цільовою, змістовою та організаційною єдністю й мають безпосередній виховний вплив на колектив та особистість [212, с. 122].

До масових форм виховної роботи належать: тематичні заходи, тижні навчальних предметів, наприклад тиждень природи, виставки тощо [212, с. 122].

Масові позакласні заходи стають традиційними, якщо вони переростають у традиції зі своїми ритуалами, звичаями, що супроводжуються підготовкою та очікуванням. До таких справ готуються заздалегідь, як правило, вони найбільш масові і справді улюблені, як наприклад: «День школи», «Осінній ярмарок» тощо. Традиційними заходи та свята стають лише тоді, коли вони прийняті та щорічно затребувані всім колективом школи, педагогами та учнями.

Масові позакласні заходи проводяться за технологією колективно-творчих справ, у яких школярі здатні самотійно розробляти сценарії, займатися постановкою масових свят, підбивати підсумки, планувати подальшу діяльність.

Групова позакласна робота проводиться в групах у вигляді різноманітних конкурсів, дискусій, що підвищує інтерес до вивчення взаємозв'язків людини з живою природою.

Групові форми виховної роботи містять: усні журнали, дитячі ранки, виховні години, батьківські збори, години спілкування, тематичні ранки тощо [212, с. 120].

Особливою ознакою групової форми є її чіткість: у годинах, днях, планах, постійних учасниках та тривалості [166, с. 202].

До найважливіших групових форм, спрямованих на формування екологічної компетентності учнів початкових класів, належать уроки на природі, екологічні бесіди, сценарії та казки екологічного змісту (М. Вороніна [28], В. Молодиченко [122], О. Мороченець [125], О. Шеховцева [220]).

Основною формою освіти та виховання у сфері довкілля в умовах групової форми діяльності початкової школи А. Варениченко вважає урок. Автором проаналізовано природничу освітню галузь і встановлено, що «в організації уроку в природі представлені чотири «наскрізних», інтегрувальних напрямів з першого по четвертий клас початкової школи, у тому числі і для того, щоб переживати почуття задоволення від власної навчальної та природоохоронної діяльності» [18, с. 75].

Поряд із традиційними типами уроків широкого поширення набувають нестандартні, інноваційні форми урочних занять і здійснюються пошуки їхньої

подальшої модернізації. До них, зокрема, відносяться інтегровані уроки, уроки-ігри, уроки-практичні роботи, уроки-подорожі, уроки-експедиції, мініконференції, екскурсії, екологічні ігри такі форми класно-урочного навчання, які розкривають зміст екологічної освіти, активізують екологічну діяльність школярів, розвивають їх інтелектуальні та практичні вміння та навички [122, с. 16].

Однією з ефективних форм поширення досвіду є майстер-клас, який можна проводити і під час уроків, і в гуртковій роботі.

У процесі уроків та факультативів М. Вороніна [28], О. Мороченець [125] пропонують застосовувати еколого-психологічний тренінг. Він вирішує такі завдання: розширення мети взаємодії школяра з навколишнім середовищем; формування вмінь, необхідних для екологічно грамотної взаємодії з навколишнім соціоприродним середовищем; розвиток емоційно-чуттєвої сфери особистості; розширення індивідуального екологічного простору [28, с. 21].

Пробудити цікавість до природи, показати її красу можна через безпосереднє спілкування з тваринами та рослинами, знайомство учнів з об'єктами та явищами природи, зокрема під час екскурсій [104, с. 149].

Крім того, проводити екскурсії можна і на пришкольній ділянці у процесі спостереження за рослинами в природних умовах.

Під час екскурсій та прогулянок молодші школярі збирають певний матеріал, що дає змогу краще вивчити свою місцевість, свій край, область. Цей матеріал, а також відомості про історію, природу рідного краю, корисні копалини, водні ресурси, рослинний і природний світ містяться в краєзнавчому куточку. Практична діяльність учнів як одна з умов формування екологічної культури успішно здійснюється у природоохоронній роботі, а також у роботі на шкільній дослідно-навчальній ділянці [137, с. 162].

Різновидом є віртуальні екскурсії – технологія особливо цінна для формування екологічної компетентності, коли діти можуть відвідати той чи інший музей чи тур у будь-якій території світу, не виходячи зі школи чи будинку. Будь-яка екскурсія, у тому числі віртуальна, – не самоціль; вона входить у загальну систему освітнього процесу, зокрема позакласної виховної роботи.

Серед групових форм роботи виокремлено екологічні гуртки [8, с. 10].

Формат навчання у гуртку передбачає залучення молодших школярів до пізнавальної діяльності, набуття знань, творчості, формування вміння висловлювати свої думки та практичних навичок вивчення та дослідження навколишнього середовища [159, с. 27].

У дослідженні І. Кушакова розкрито діяльність гуртків екологічного напрямку, а саме: «Друзі природи» та «Маленькі лісівники» [88, с. 60].

Серед групових позакласних заходів вагоме місце займають факультативні заняття, які можуть проводитися у формі звичайних уроків, екскурсій, у тому числі з охорони природи. Перевірка та оцінка знань на факультативних заняттях не є контролюючим чинником, а більш навчальним [235, с. 4].

Груповою формою позакласної роботи передбачено екологізацію середовища, наприклад «знайти друга» – тварину чи рослину, створити зимовий сад, взяти участь у екологічних акціях (насадження дерев, квітів), екологічних стежинах та маршрутах у природу (О. Гальорка [30], Я. Далекорій [49], І. Кушакова [87], Г. Тарасенко [190]).

Оптимальне комплексне вивчення природи рідного краю складається з таких групових форм, як проведення екскурсій, цільових прогулянок та маршрутів у природу, участі в гуртках та факультативах.

Проте, як зазначає Н. Казанішена учителі уникають організації екскурсій у природу, позакласних та позаурочних виховних заходів. Винятком є випадки, якщо проведення виховного заходу на екологічну тематику (екскурсія, свято, КВК) ініціюють учителі [74, с. 77].

В індивідуальних формах роботи мета навчальної та практичної природоохоронної діяльності усвідомлюється кожним учасником процесу екологічного виховання як суто персональна через дослідження, спостереження, пояснення, опис, імітацію, моделювання, планування, підготовку, здійснення процесів взаємодії в природному середовищі, домашньої роботи, консультації тощо.

В індивідуальній формі навчальної діяльності кожен учень виконує завдання самостійно, що є важливим для розвитку вмінь і формування почуття індивідуальної відповідальності при прийнятті рішень, наприклад, під час написання реферату,

складання доповіді та інших завдань.

До індивідуальних форм роботи науковці відносять: підготовку доповіді, спостереження за рослинами чи тваринами тощо [166, с. 202]; читання художньої літератури, колекціонування, малювання тощо [212, с. 120]; роботу над проєктом, індивідуальні заняття з позакласного читання, конструювання тощо [221].

Серед прийомів індивідуальної позакласної роботи виокремлено ті, які здатні мобілізувати, зібрати всіх учнів і привернути їхню увагу, зокрема: комунікативну атаку (прийом, що дозволяє швидко залучити учнів у предмет розмови, викликати певний емоційний настрій чи розумову активність, бажання висловитися, розмірковувати, розпочати бесіду); несподіване питання, що дозволяє з нового погляду подивитись на явище, здивуватися, переосмислити звичне, що стало стереотипним, шаблонним; риторичне питання, функція якого – привернути увагу, посилити враження, залучити до міркування; подання матеріалу через зіставлення різних поглядів; використання прийомів театралізації для підвищення емоційної та інтелектуальної активності (О. Поліщук [148], В. Хмель [207], С. Грицюк [40]).

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, гумору, естетичних, моральних переживань (Л. Придолоба [151], О. Троян [198]).

На сьогодні виникають нові форми виховної роботи. «Серед них – «Чарівний стілець», презентація світу, соціодрама, п'ять хвилин з мистецтвом, захист проєкту (проєкт-мрія), корзина грецьких горіхів, театр-експромт, час тихого читання, дискусійні качелі, вільна розмова, смішинка (цікавинка), конверт дружніх питань, випускний ринг, розкидання думок, калейдоскоп, запрошення до чаю, Сократівська бесіда, пори року, погляд, хочу і «потрібно» [6, с. 176].

Як вважає І. Санковська, «різноманітні види позакласної діяльності взаємно доповнюють один одного, збагачуючи процес формування екологічних уявлень молодших школярів, дають можливість учням опанувати глибокими знаннями про

зв'язки людини з природою, побачити екологічні проблеми в реальному житті, сформуванати найпростіші уміння з охорони природи» [174].

Важливою ознакою екологічного виховання є наявність системи використання інноваційних освітніх технологій для забезпечення процесу формування екологічної компетентності молодших школярів.

До пріоритетних інноваційних технологій виховання І. Червінська відносить такі: гуманно-особистісну, технологію саморозвитку, організації розвивальних видів діяльності, технологію педагогічного спілкування, проєктну технологію, технологію колективного творчого виховання тощо [212, с. 87].

У процесі формування природознавчої компетентності у молодшого школяра І. Мозуль пропонує застосовувати такі освітні технології: «розвивальне навчання, проблемний підхід, групове навчання, проєктні технології, використання комп'ютерних технологій» [120, с. 32].

Ігровими технологіями є: казкотерапія, «виховувати, граючи – грати, виховуючи», «Нова цивілізація» тощо. Серед природоохоронних І. Червінська виокремлює «Школу природи», «Екологічну школу» тощо [212, с. 88].

У сучасних невизначених умовах у процесі формування екологічної компетентності учнів застосовано технологію дистанційного навчання, яку спрямовано на вирішення таких проблем: візуалізацію освітньої інформації; індивідуалізацію та диференціацію освітнього процесу; створення можливостей для організації самостійної роботи учнів тощо [224, с. 18].

Як зазначає Ю. Чумакевич, «розвиток інноваційних та інформаційних технологій вимагає суттєвих змін у освітньому процесі, у тому числі початкової школи. Сучасних першокласників уже не задовольняють традиційні форми, методи та прийоми навчання. Тому вчителі початкових класів усе частіше використовують на уроках різноманітні новації, зокрема, мультимедійні засоби, планшети, смартфони, з метою урізноманітнення, осучаснення освітнього процесу, покращення його результативності» [218, с. 211].

*Третя група досліджень* концентрує увагу на діяльності вчителя початкової школи та сім'ї у напрямі формування у молодших школярів екологічної

компетентності, екологічної компетентності як загальної компетентності вчителів початкової школи, екологічного виховання молодших школярів засобами позакласної виховної роботи (А. Варениченко [18], Н. Казанішена [74], Т. Кравченко [82], С. Рудишин [167], Н. Стаднік [185]).

Педагог, який працює з дітьми молодшого шкільного віку, є для них авторитетом. Особливо важливо, щоб педагог сам володів особистісним досвідом екологічно відповідної поведінки, а також прагнув поділитися ним зі своїми вихованцями. Від школи, вчителя, його цілеспрямованої та систематичної роботи залежить подальше зміцнення інтересу учнів до природи, розвиток морально-естетичних почуттів, що визначають активну дієву позицію до природних об'єктів.

Основне завдання вчителя початкової школи – навчити дітей жити за законами природи, робити все можливе, щоб уболівання й господарське ставлення до природи та охорони навколишнього середовища були особливостями характеру кожної людини [137, с. 162].

За твердженням І. Стахової та ін., три аспекти особистості вчителя визначають його виховну діяльність: розуміння причин та наслідків екологічних проблем; володіння методикою екологічного виховання молодших школярів; використання особистісно-орієнтованих методів виховання [186, с. 74].

Це означає, що нагальним є пошук і розробка нового змісту, форм і методів виховання у позакласній роботі початкової школи [148, с. 262].

Зміст і методи виховної роботи в початковій школі визначаються її завданнями, виконання яких вирішується за умілого керівництва вчителем, до якого входить: допомога учням у активізації їх діяльності й самостійності, узгодження методів керування вчителем і батьками [15, с. 169].

Важливу роль у реалізації завдань формування екологічної компетентності молодшого школяра відводиться вчителю, який реалізує еколого-орієнтовані освітні технології через: включення системи екологічних ситуацій на уроках та позакласної виховної роботи; спільну діяльність вчителя з дітьми (прогулянки, спостереження, екскурсії, етичні бесіди, організація практичної роботи в екологічному куточку та на пришкільній ділянці, у роботі екологічних гуртків, імітаційні, ділові та сюжетно-

рольові екологічні ігри, екологічні театри тощо); самостійну діяльність дітей (організація та здійснення різноманітної самостійної творчої діяльності: дитячого експериментування, створення екологічних проєктів, моделювання тощо).

У контексті дослідження визначено якості, які необхідно мати вчителю для роботи у початковій школі. Науково організована діяльність вчителя з формування екологічної компетентності молодшого школяра передбачає готовність вчителя до здійснення цього процесу; організацію суб'єкт-суб'єктної діалогічної взаємодії вчителя та учня у процесі взаємодії з природою; врахування вікових особливостей молодших школярів, наявний у них соціальний та індивідуальний досвід та рівень сформованості екологічної компетентності.

У цьому контексті актуальною є готовність вчителя початкової школи до професійної діяльності, його спрямованість на педагогічну діяльність, індивідуальні особливості, педагогічні знання, професійні уміння і навички, володіння методологією та технологіями навчання тощо [120, с. 35].

Дослідниця І. Санковська стверджує, що готовність до діяльності є цілеспрямованим проявом мотивів, ціннісних орієнтацій, переконань, професійно-особистісних якостей, знань, умінь, навичок, компетентностей тощо [174].

Узагальнивши матеріали з проблеми дослідження, ми виявили необхідні складові організованої діяльності вчителя з формування екологічної компетентності молодшого школяра, обумовлені змістом позакласної виховної роботи в початковій школі:

- вчитель формує систему провідних природознавчих і природоохоронних понять, на основі яких учні усвідомлюють не тільки наявність природних взаємозв'язків та 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, вода значною

мірою залежить від людини);

- розвиває та поглиблює мотиви охорони природи (науково-пізнавальні, гуманістичні, естетичні тощо), що регулюють норми ставлення людини до природи; формує потребу в природоохоронній діяльності, систему ціннісних орієнтацій по відношенню до природного середовища;

- попереджує негативний вплив на природу, підводить учнів до свідомого дотримання норм і правил поведінки, виробляє готовність діяти на захист довкілля;

- виховує моральні особистісні якості – доброту, турботу, чуйність, відповідальність, любов до рідного краю та країни.

Отже, основні напрями у педагогічному впливові вчителя на формування екологічної компетентності молодшого школяра стосуються: зміни пріоритетів початкової освіти, висування на перший план мети розвитку дитини; здійснення виховної діяльності учнів; (з урахуванням цілісності пізнавальних інтересів); активізації виховної діяльності у контексті позакласної роботи; створення системи позакласної виховної роботи, що включає різні види діяльності з урахуванням нахилів та інтересів дітей.

## **1.2. Змістова характеристика ключових понять дослідження**

У сучасному світі екологічна проблематика є надзвичайно актуальною, і формування екологічної компетентності учнів в початковій школі має особливе значення для збереження природи та створення сталого майбутнього. Освітня реформа, в межах якої оновлюється Нова українська школа, враховує цільове формування екологічної компетентності молодших школярів.

У контексті компетентнісного підходу суттєвою особливістю особистості учня початкової школи є екологічна компетентність, як конкретно-індивідуальний прояв його загальної компетентності.

У Законі України «Про освіту» компетентність трактується як динамічна комбінація знань, умінь і навичок, способів мислення, поглядів, «цінностей, інших особистих якостей» [155].

У Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» поняття «компетентність» характеризується як «набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці» [53].

У Концепції Нової Української школи «компетентність» розглядається через «ключові компетентності, які необхідні для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування, які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя» [157].

Останні роки поняття «компетентність» знаходить прояв у системно-практичних функціях та інтеграційних процесах, що також зумовлено рекомендаціями Ради Європи, які стосуються оновлення освіти через компетентності для навчання протягом усього життя [164].

У роботах сучасних дослідників «компетентність» визначається через змістову характеристику, яка включає знання, вміння, навички, узагальнені способи дій і є комплексною характеристикою особистості (Д. Бабинець [4], О. Ващенко [22], Т. Гільберг [35], І. Гундяк [47], В. Лукач [103], І. Мозуль [120], М. Пономаренко [149], І. Телиця [191], Б. Чаговець [210]). На їх думку, компетентність – оцінна категорія людини як суб'єкта діяльності, за якою здійснюються кваліфіковані судження, приймаються адекватні рішення.

З поняттям «компетентність» пов'язаний, на наш погляд, один із напрямів виходу з кризи початкової освіти, оскільки компетентності пов'язують воєдино особистісний та соціальний її зміст. Уведення цього поняття у нормативну і практичну складові освіти молодших школярів дозволяє вирішувати проблему як комплексну процедуру набуття молодшими школярами теоретичних знань, умінь, способів діяльності та поведінки у їх взаємозв'язку.

До основних ключових компетентностей НУШ для початкової школи відносять екологічну [53].

Виділені аспекти екологічної компетентності співвідносяться із структурою компетентностей, описаною Європейською системою кваліфікацій [68]. Так,

зовнішньому аспекту екологічної компетентності відповідає когнітивна компетентність; внутрішньому – особистісна; ціннісному – етична; діяльнісному – функціональна компетентність.

Відповідно, екологічна компетентність передбачає внутрішню готовність індивіда здійснювати дії, які задовольнятимуть його безпосередні потреби не сьогодні, а в майбутньому, що передбачає необхідність перегляду звичних способів задоволення його матеріальних потреб [158].

Адже, як зазначає Л. Воловик, лише екологічно компетентні взаємодії та їх складові – «екологічна грамотність, екологічні цінності й екологічні мотивації, вміння приймати екологічно доцільні рішення, навички і практика екологічно безпечної діяльності і поведінки можуть забезпечити екологічну збалансованість суспільним аспектам розвитку» [27, с. 168].

Отже, розвитку терміну «екологічна компетентність» сприяла необхідність зупинити екологічну кризу, реформувати освіту, ввести в заклади освіти державні стандарти, активізувати використання особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів та перейти до активної соціальної практики, в межах якої склалася екологічна компетентність.

Крім того, формування екологічної компетентності громадян є одним з основних завдань освіти для сталого розвитку, згідно «Порядку денному на XXI століття» [154].

Проблему становлення, розвитку екологічної компетентності особистості, її сутність розглядали науковці, подані характеристики яких розкриті у таблиці А.1 додатку А.

Отже, у наукових дослідженнях екологічна компетентність пов'язана із знаннями про природу, навколишнє середовище, практичними діями та набуттям досвіду у розв'язанні екологічних проблем, відповідною поведінкою у професійній сфері й побуті, бажанням брати участь у відновленні та збереженні природних ресурсів.

Як результат набуття екологічної компетентності молодшими школярами – розуміння залежності природи від діяльності людини та власної відповідальності за збереження природи.

Конкретизуючи екологічну компетентність Н. Пустовіт та ін., називають характеристики, які її підсилюють. До них відносять екологічну культуру, її «зону відповідальності» та показники сформованості екологічної культури особистості тощо [161, с. 8–10].

Екологічна культура поєднує низку екологічних знань, навичок і дій для забезпечення універсального та цілеспрямованого відображення світу навколо нас [45, с. 172].

Теоретичний аналіз досліджень екологічної культури дозволяє стверджувати про три напрями її вивчення: аксіологічний, діяльнісний, особистісно-творчий.

В аксіологічному аспекті екологічна культура як частина загальної культури представлена сукупністю матеріальних та духовних цінностей (Л. Граб [39], Н. Матвеева [111], Л. Морозова [124], О. Ярошенко [224]).

Цінностями екологічної культури Л. Морозова та ін. вважають: цінності-цілі, цінності-засоби, цінності-якості як стимули, які створюють умови для активізації ціннісної сфери особистості [124].

У діяльнісному аспекті екологічна культура розглядається як специфічні способи життєдіяльності у процесі вирішення різноманітних завдань взаємодії з довкіллям (Л. Височан [24], Г. Губаль [45], Я. Далекорій [49], Т. Іщенко [62], М.-К. Фрунзе [205]).

В особистісно-творчому аспекті проявляється спрямованість діяльності людини на творчу самореалізацію у світі соціуму та природи. Тут культура функціонує на особистісному рівні. Творчий розвиток особистості як процес засвоєння культури зумовлений не зовнішніми зусиллями, а її власною активною творчо-перетворювальною діяльністю. У творчості відбувається самореалізація особистості, прояв її сутнісних сил (здібностей, інтересів, потреб, досвіду) (М. Дербак [51], І. Павленко [138]).

Інтерпретуючи дослідження екологічної культури в аспекті характеристики учнів початкової школи, А. Варениченко кваліфікує її як, «інтегральне утворення, яке ґрунтується на сукупності екологічних знань, умінь, ціннісних орієнтацій, естетичних і етичних відносин, особистісному ставленні до навколишнього

природного середовища учнів молодших класів, які досягли певного рівня засвоєння морально-екологічних норм і правил поведінки в природі» [18, с. 60].

*У контексті дослідження розглядаємо екологічну культуру особистості як багатокomпонентне поняття, що виявляється в духовно-моральному та емоційному ставленні до природи, усвідомленні себе її частиною та відповідальності за неруйнівні способи взаємодії з нею на основі прийняття абсолютної цінності всього живого.*

*Аналіз зазначеного вище показав, що науковці дотримуються погляду на екологічну компетентність особистості як інтегративну характеристику, що включає екологічні знання, переконання, мотивацію та грамотне здійснення природоохоронної діяльності, що базуються на усвідомленні себе частиною природного середовища у взаємозалежних зв'язках з ним і на внутрішній потребі в його збереженні.*

Разом з науковцями вважаємо екологічну компетентність невід'ємною складовою екологічної культури особистості.

Резюмуючи визначення поняття «екологічна культура» та «екологічна компетентність», представлені в різних дослідженнях, підкреслимо, що в більшості випадків науковці ототожнюють ці поняття, оскільки включають в них дві складові: когнітивну і ціннісну. Когнітивна складова поєднує певний запас знань основних законів природи, навичок, переконань, наукового екологічного світогляду та здатність людини користуватися своїми екологічними знаннями та вміннями у практичній діяльності. Важливим у ціннісній складовій є цінності екологічної етики, передача знань, технологій та досвіду одного покоління іншому у вигляді екологічної культури.

Систематизуючи та зіставляючи думки науковців щодо визначення поняття екологічна компетентність, можна стверджувати, що це поняття включає своєчасне використання отриманих екологічних знань, умінь, навичок, досвіду у діяльності, володіння методами ефективного розв'язання та попередження екологічних проблем, й навіть здатність вибирати потрібні засоби з урахуванням можливих екологічних наслідків.

Отже, екологічна компетентність – це характеристика особистості, яка передбачає перенесення екологічних цінностей, знань, навичок, досвіду в уміння обирати

манеру поведінки, виконувати відповідні дії та нести відповідальність за прийняті рішення та їх наслідки для довкілля. Означені аспекти стосуються й молодшого школяра, для якого екологічна компетентність є готовністю вибрати неруйнівну поведінку у природі (О. Ващенко [22], Н. Зобенько [70], В. Колосовська [77]).

Поняття «екологічна компетентність учнів» визначається науковцями як її здатність системно застосовувати екологічні знання і надпредметні вміння для самостійної та колективної діяльності у процесі вирішення особистісних і соціально-значущих завдань відповідно до ідей сталого розвитку. У їх трактуванні екологічної компетентності акцентується увага на особистісному зростанні учня і розвитку його особистісних якостей під час здійснення екологічної діяльності.

Зазначене вище дозволяє схарактеризувати молодшого школяра, який має екологічну компетентність. Це – особистість, у якій сформувалися предметні та метапредметні результати взаємодії з природним оточенням, мотиви вибору екологічно доцільної лінії поведінки, досвід практичної природоохоронної діяльності.

Розкриваючи поняття екологічної компетентності, ми виділяємо три її аспекти. Один з них (зовнішній) включає здатність до діяльності, спрямованої на проєктування якості природного середовища, що оточує людину. Труднощі, з якими стикається учень, носять психолого-гностичний характер. Вони пов'язані з психологічною складністю неминучості дій в умовах перманентного відстроченого ризику, прийняття рішень в ситуаціях імовірнісних небезпек, з неявними причинно-наслідковими зв'язками.

Відповідно, екологічна компетентність передбачає вміння поєднувати особисті інтереси з колективними для оцінки не тільки реальних, а й імовірнісних ризиків прийняття відповідних рішень.

Другий (особистісний) аспект екологічної компетентності пов'язаний зі здатністю до вдосконалення самого суб'єкта екологічно безпечної діяльності (особистісних якостей, волі, мотивів, ціннісних орієнтацій). Труднощі, з якими стикається учень носять морально-етичний характер. Вони пов'язані з відповідальністю окремої особистості за екологічну безпеку території та власне здоров'я.

Третій (діяльнісний) аспект екологічної компетентності є системоутворюю-

вальним, як і аспект «діяльності» як методологічна одиниця в системі «Я – моя діяльність – навколишнє природне середовище». Він пов'язаний із проблемами управління своєю діяльністю в різних життєвих ситуаціях. Від учнів вимагається вміння вирішувати різноманітні проблеми, з якими вони стикаються при проєктуванні та організації діяльності в навколишньому середовищі. Це проблеми недостатності матеріальних, інформаційних, організаційних ресурсів для здійснення проєкту; невідповідності планованих і реально отриманих результатів тощо.

Володіння екологічними знаннями, участь у природоохоронній діяльності, вчинки та соціальна діяльність, спрямована на свідоме незаподіяння шкоди навколишньому середовищу є своєрідними маркерами, що визначають рівень сформованості у молодшого школяра екологічної компетентності.

*Отже, під екологічною компетентністю молодшого школяра розуміємо інтегрований результат освітньої та виховної діяльності, пов'язаний з його готовністю і здатністю до емоційного сприйняття, наслідування, чутливості до виховних впливів, практичного виконання завдань, наявністю низки особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом екологічних знань і вмінь ефективно діяти в проблемних ситуаціях, які виникають у сфері екологічної діяльності та знаходити доцільні шляхи їх розв'язання.*

Суттєвими ознаками цієї педагогічної категорії є: зміни та новоутворення всіх сфер індивідуальності в сукупності з формованими екологічно значущими властивостями особистості; сформованість системи якостей особистості, що дозволяють їй жити в гармонії з навколишнім природним середовищем.

У педагогічній літературі останніх років екологічна компетентність проголошуються як мета екологічного виховання (С. Безбородих [6], М. Вороніна [28], Г. Мінєнко [117], О. Ратушняк [163], І. Санковська [173]).

У цьому контексті науковці розглядають термін «виховання» у широкому та вузькому спектрах. Так, С. Безбородих виховання в широкому педагогічному значенні розглядає як процес цілеспрямованого впливу на особистість; у вузькому – формування у школярів певних властивостей [6, с. 9].

Виховання І. Червінська розглядає: у соціальному, широкому сенсі – як

функцію суспільства з підготовки молодого покоління до життя, що здійснюється всіма соціальними інституціями. У більш вузькому, педагогічному сенсі виховання розглядає як керований процес формування людини, що здійснюється педагогами в закладах освіти [212, с. 15].

*Узагальнюючи термін «виховання» як педагогічну категорію в аспекті досліджуваної проблеми, вважаємо його педагогічно цілеспрямованою організацією взаємодії учасників виховного процесу, спрямованої на формування в учнів певного ставлення до навколишнього світу, до самих себе, до інших людей.*

Складовою частиною загального процесу виховання є екологічне виховання.

Екологічне виховання дітей за С. Грінь розкривається через прищеплення їм такої поведінки, яка передбачає нанесення мінімальної шкоди довкіллю, оскільки саме в дитинстві формується модель поведінки на все життя [42, с. 416].

Інша група авторів (Д. Бабинець [4], Б. Білько [10], В. Мелаш [114], Т. Павлова [139] та ін.) вказує на розвиток індивідуальності молодшого школяра (здатності до причинного і ймовірнісного аналізу та розв'язання екологічних проблем).

У цьому контексті екологічне виховання розглядається через систематичну педагогічну діяльність, спрямовану на розвиток в учнів розуміння багатогранної цінності природи; виховання почуття відповідальності за навколишнє середовище, любові до рідної природи [115, с. 198].

Сьогодні у наукових дослідженнях немає єдності щодо мети екологічного виховання. Мета екологічного виховання стверджується науковцями за різними аспектами, як «підготовка екологічно грамотної людини» (І. Андрусенко [2]), «формування відповідального ставлення до природи» (Н. Кудикіна [83]), «розвиток екологічної свідомості» (І. Трусєв [199]); «розвиток (виховання) екологічної культури особистості та суспільства» (Т. Іщенко [62]); формування екологічної особистості, що володіє екоцентричним типом свідомості (М. Заброцький [65]); розвиток одиничних сфер особистості чи формування окремих якостей (С. Максименко [106]).

Аналіз наведених вище висловлювань показав, що немає однозначного та загальноприйнятого визначення основної мети екологічного виховання. У них

акцентується увага на формуванні певних якостей особистості, що відображає суспільні потреби і не містить ідеї екологічного підходу до розвитку особистості.

Враховуючи, що в широкому сенсі екологічне виховання розглядається як становлення екологічно розвиненої духовної сфери особистості в процесі взаємодії з навколишнім природним середовищем, екологічне виховання в позакласній роботі розуміємо також широко – як становлення екологічної компетентності учня під впливом різних чинників довкілля (стихійних і педагогічно організованих).

Враховуючи концептуальні основи та сучасні науково-педагогічні погляди на теорію екологічного виховання, викладені раніше, методологічним стрижнем у розробці системи екологічного виховання молодших школярів у позакласній роботі, на нашу думку, мають з'явитися такі цільові установки: формування цілісного уявлення про довкілля як середовища життя; розвиток вміння сприймати навколишній світ для виховання естетичного, морального ставлення та пізнавального інтересу до природи; формування практико-діяльнісного ставлення до довкілля.

Отже, екологічно вихована особистість характеризується сформованою екологічною компетентністю, екологічно орієнтованою поведінкою та діяльністю в природі, гуманним, відповідальним ставленням до неї.

Ключову роль у формуванні екологічної компетентності особистості відіграють «екологічне виховання» та «екологічна освіта», які науковці вважають тотожними (Т. Завгородня [66], О. Молчанюк [123], М. Орфанова [135]).

Екологічна освіта розглядається у системі «свідомість – мислення – знання – діяльність» (екологічні ціннісні установки, емоційно-чуттєве переживання, практична діяльність); екологічне виховання – «цінності – ставлення – поведінка» (екологічні знання, уміння, навички).

Отже, уявлення про екологічне виховання (на відміну від екологічної освіти), пов'язане з впливом на духовну сферу особистості, систему її ціннісних орієнтацій, взаємин і діяльності.

Складовою виховного процесу є виховна робота як спеціально організована педагогічна діяльність, що здійснюється у позанавчальний час та в межах освітнього процесу і спрямована на формування в учнів певних якостей особистості.

Виховна робота характеризується вирішенням педагогічних завдань, до яких віднесено: розвиток особистості учня, вибір відповідних форм і методів виховання [212, с. 10].

Для розкриття цього виду діяльності в позаурочний час в науково-педагогічній літературі використовують низку термінів: «позанавчальна», «позакласна», «позашкільна». Ці поняття часто використовуються як синоніми, однозначних і навіть загальноприйнятих визначень їх на сьогоднішній день не існує, а нестабільна ситуація в суспільстві постійно, швидко коригує сенс названих словосполучень. У зв'язку з цим ми визнали за необхідне викласти той сенс, значення, які ми вкладали в зазначені поняття в процесі дослідження.

Наприклад, позаурочна та позашкільна робота, на думку І. Санковської, є оптимальним шляхом реалізації еколого-виховних завдань, оскільки дозволяє використовувати форми, методи для розвитку в учнів активності у природо-охоронній діяльності, формувати дбайливе ставлення до природи [174].

У дослідженні М. Дербак пов'язує позашкільну виховну роботу з навчальним процесом у початковій школі, оскільки вона також спрямована на розвитку інтересів і здібностей особистості, задоволення її потреб у пізнанні, спілкуванні, практичній діяльності з метою відновлення сил і зміцнення здоров'я [51].

Під позанавчальною діяльністю Н. Запорожченко розуміє позаурочну діяльність, під час якої здійснюється вивчення навколишнього світу на добровільних засадах [67].

На думку І. Червінської позакласна робота спрямована на розвиток творчих здібностей учнів [212, с. 119].

Ототожнюючи позаурочну, позанавчальну та позашкільну роботу, науковці висувають до них такі вимоги: неперервний зв'язок з навчальним процесом та виховною діяльністю школи, сім'ї, громадськості; дотриманні добровільності записів у гуртки і секції; вільний вибір дітьми напряму творчої діяльності та стимулювання їхньої творчої активності тощо.

У педагогічній літературі ототожнюють і такі поняття, як «позаурочна робота» та «позакласна робота». Так, позаурочна робота – це діяльність учителів різних пред-

метів після уроків з метою поглибити та зміцнити набуті на уроках знання. До специфічних форм позаурочної роботи відноситься організація груп подовженого дня.

Заняття з позаурочної діяльності можна проводити і під час шкільних канікул, і у вихідні дні, організовувати походи, екскурсії, змагання та інші види дозвілєвої діяльності для учнів, за можливістю, за участю їх батьків (І. Романова [166]).

Основною відмінністю позаурочної діяльності від навчальної є добровільність, самостійність та активність учнів (Н. Кудикіна [83]).

Важливо і те, що зміст позаурочної діяльності дозволяє не дотримуватися вимог шкільної програми. Діти можуть самі складати план роботи з урахуванням своїх інтересів, здібностей та можливостей [148, с. 263].

У дослідженні М.-К. Фрунзе використано поняття «позаурочна діяльність» як «об'єднання всіх видів діяльності школярів», у якій вирішуються завдання з виховання та соціалізації [205].

Отже, у початковій школі позаурочна діяльність екологічного змісту дозволяє дітям молодшого шкільного віку сформувати позитивне сприйняття самих себе, розвинути здатність до співпраці; засвоювати загальновизнані норми поведінки у навколишньому середовищі з допомогою формування морального, вольового і емоційного компонентів; займатися корисною діяльністю; включатись у подібну діяльність на будь-якому її етапі, а також самостійно організовувати її.

Практика роботи шкіл переконує, що найкращих результатів у формуванні екологічної культури молодших школярів можна досягти за умови правильного поєднання урочних занять із позанавчальною діяльністю. К. Слесик вказує на те, що уроки та позакласні заходи мають бути пов'язані між собою, доповнювати та вдосконалювати один одного. Освітній процес закладає основи розуміння дітьми краси природи, природоохоронної діяльності. Подальший розвиток процес формування екологічної компетентності отримує у позанавчальній діяльності [179].

Проте дослідники виділяють низку суттєвих особливостей у способах реалізації завдань позаурочної діяльності (М. Горват [38], Н. Звонар [69], Н. Кудикіна [83], А. Подолян [147], Л. Придолоба [151], І. Романова [166], М. Сембер [176], М.-К. Фрунзе [205], В. Цись [208]). До цих особливостей віднесено:

вибір учнем способів використання вільного часу, конкретних занять за власним бажанням, відсутність оцінювання учнів, задоволення їхні різноманітних інтересів, рекомендаційний характер.

Особлива увага сьогодні приділяється позакласній роботі, яка в свою чергу поділяється на позакласні навчальні заняття та позакласну виховну роботу.

Під позакласною діяльністю зазвичай розуміють цілеспрямовано організовану роботу учнів і вчителів, проведену поза навчальним процесом, зорієнтовану на розвиток соціальних взаємин, самодіяльності та творчих здібностей учнів, розумну організацію дозвілля. Вона має значну кількість варіантів втілення у формі: колективної (шкільні вечори, ранки, конференції, конкурси, вікторини тощо), групової (заняття у клубах, гуртках, спортивних секціях тощо), або індивідуальної роботи з учнями (позакласне читання, колекціонування, самостійні заняття мистецтвом, технікою, літературою тощо) (С. Гончаренко [37], С. Грицюк [40], І. Кушакова [87], Г. Орлова [134], О. Поліщук [148], Т. Скобкарьова [178], К. Слесик [179], Т. Сокалюк [182], О. Троян [198], В. Хмель [207]).

В Українському педагогічному словнику зазначається, що позакласна робота в школі «організовується й проводиться в позаурочний час органами дитячого самоврядування за активною допомогою й при тактовному керівництві з боку педагогічного колективу, особливо класних керівників, вихователів, організаторів позакласної й позашкільної роботи» [36, с. 263].

Аналіз педагогічної літератури і нормативно-правових документів (Закон «Про позашкільну освіту» (2000), Постанова Кабінету Міністрів України «Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти» (2019), Наказ МОН України «Про затвердження плану впровадження Концепції розвитку педагогічної освіти» (2019)) свідчить, що поняття «позакласна» і «позаурочна» робота не мають чіткого розмежування.

На основі аналізу вищезазначеного вважаємо позакласну роботу одним із видів позаурочної діяльності. На нашу думку, ці терміни є синонімами за своєю сутністю. Проте у подальшій роботі використовуватимемо термін «позакласна виховна робота», оскільки він охоплює систему як виховного, так і навчального

процесу, передбачає розвиток й формування особистості молодшого школяра у вільний від навчальної діяльності час.

Позакласна виховна робота є самостійною сферою виховної роботи вчителя початкових класів, що проводиться в тісному взаємозв'язку з виховною роботою на уроці. Позакласною роботою, як правило, займаються педагоги, представники громадських організацій, батьки, а також актив учнів.

Значення позакласної діяльності у вихованні творчо-активної особистості визначається низкою обставин, що базуються на засадах організації цієї діяльності: добровільної участі у заходах, свободи вибору доручень та форми їх реалізації, опосередкованості керівництва діяльністю вихованців, доступності на рівні вікових індивідуально-психологічних особливостей, інтересу, що враховує особисті та колективні бажання та потреби тощо.

Дослідники І. Кушакова [87], Г. Орлова [134] переконані, що цінність позакласної роботи в тому, що під час її здійснення відбувається раціональна організація вільного часу учнів через застосовування різноманітних форм та змісту, зокрема екологічного. Одним із основних принципів виховання учнів нами визначено принцип «виховання творчо-активної особистості».

Виокремлюємо такі особливості позакласної діяльності, які б сприяли ефективному функціонуванню системи виховання творчо-активної особистості учнів: опора на актуальні потреби учнів, колективу; посилену участь у організації позакласної роботи (індивідуальні, групові, масові форми); врахування індивідуальних особливостей учнів, їх інтересів, схильностей; опора на ініціативу, співробітництво, співтворчість учнів та вчителів; стимулювання відносин взаємної зацікавленості, відповідальності, взаємодопомоги; наявність можливостей розвитку та вдосконалення, як учасників, так і самого виховного процесу та системи позакласної роботи.

Специфіку змісту виховної позакласної роботи С. Безбородих вбачає у перевазі емоційного аспекту над пізнавальним; посиленні акценту на практичному набутті знань, вдосконаленні умінь і навичок [6, с. 172].

Позакласна робота розуміється сьогодні переважно як діяльність, що

організовується з класом, групою учнів у позаурочний час, для задоволення потреб школярів у змістовному дозвіллі (свята, вечори, походи) (О. Буракова [16], О. Гальорка [30], Я. Далекорій [49], Н. Звонар [69]).

Використання позакласної діяльності у вихованні екологічної компетентності особистості має низку переваг. На наш погляд, це пояснюється її суттєвими властивостями та ознаками:

- ефективністю використання позакласної діяльності у системі виховання особистості;
- багатофункціональністю позакласної діяльності. Варіативність та універсальність методик позакласної діяльності дозволяють використовувати їх на різних вікових етапах становлення особистості з урахуванням вікових особливостей;
- широким спектром впливу позакласної діяльності на особистість учнів. У практиці позакласної діяльності напрацьовано значну кількість методик, способів, форм роботи з учнями, що розвивають найрізноманітніші якості особистості;
- можливістю вільного вибору учнями видів діяльності, які зумовлюють домінанти у тому розвитку, сприяють їх самореалізації, керуючись принципами добровільності, інтересу, доступності, самостійності тощо;
- провідною роллю позакласної діяльності у формуванні екологічної компетентності творчо-активної особистості, оскільки ця діяльність спрямована на задоволення різнобічних потреб взаємодії особистості з навколишнім середовищем;
- обов'язковою участю вчителя у позакласній діяльності учнів: безпосередньо чи опосередковано (через загальну постановку мети, завдань, вибір форм діяльності та способів її реалізації).

*Під позакласною виховною діяльністю в початковій школі розуміємо цілеспрямовану організовану роботу, проведену поза навчальним освітнім процесом, зорієнтовану на добровільну участь молодших школярів у заходах, доступних на рівні їх вікових індивідуально-психологічних особливостей та інтересів.*

Отож, з одного боку, формування екологічної компетентності молодших школярів може бути реалізоване у позакласній діяльності, з іншого боку, і сама позакласна діяльність реалізується в цій системі.

Формування екологічної компетентності розглядаємо на основі аналізу цього поняття, запропонованого дослідниками (таблиця А 2, додаток А).

Отже, формування екологічної компетентності учнів початкових класів науковці розглядають як цілісну систему, компоненти якої взаємопов'язані.

Основна мета формування екологічної компетентності визначається ними через створення таких умов, за яких буде відбуватися формування екологічної особистості – носія екологічних цінностей і природоохоронної діяльності, екологічного мислення, екологічної культури.

За таких умов процес формування екологічної компетентності молодших школярів має бути спрямований на формування потреб, умінь і навичок, що дозволяють реалізувати ці потреби у відповідній діяльності.

*Під формуванням екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі розуміємо цілеспрямований процес, під час якого молодші школярі набувають специфічних якостей у ставленні до природи як енергетичного початку людини, до пізнання наколишнього середовища, до екологічної діяльності на основі застосування екологічних знань, прояву оцінних суджень, які детерміновані їх віковими особливостями, з використанням сукупності видів, форм і методів виховання, орієнтованих на вирішення відповідних завдань.*

### **1.3. Вікові особливості формування екологічної компетентності молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи**

Враховуючи предмет дослідження, зосереджено увагу на тих особливостях молодшого шкільного віку, які дозволяють забезпечити процес формування у них екологічної компетентності.

Особистість сучасного молодшого школяра розвивається у ситуації соціально-економічних та політичних потрясінь; загострення глобальних екологічних проблем, що мають конкретний прояв у несприятливій екологічній ситуації у багатьох регіонах України; надзвичайно зростаючому обсязі інформаційного поля та впровадженні в повсякденне життя інформаційних технологій, масштабах

урбанізації тощо. Все це висуває підвищені вимоги до природи дитини, її психіки, інтелектуальних та фізичних можливостей, духовної сфери; вносить характерні ознаки часу в соціально-психологічну характеристику молодшого школяра.

Як зазначає І. Мозуль, початкова школа забезпечує умови для прояву учнями здібностей у різних видах діяльності, що висуває посилені вимоги до ефективної реалізації освітнього процесу [120, с. 32].

Ці вимоги пов'язані з тим, що успіх екологічного виховання кожної особистості, формування у неї екологічної компетентності залежить від першого етапу їх навчання у початковій школі.

За даними психологічних досліджень (І. Бех [7], І. Литвин [91], Ю. Чапук [211], Г. Шевцова [219], А. Яцишина [226]) молодший шкільний вік – вирішальний у процесі становлення базових, провідних новоутворень особистості.

Так, дослідниця І. Санковська дотримується думки, що молодший шкільний вік є періодом інтенсивного формування почуттів і переконань, найсприятливішим періодом для виховних впливів [174].

Для опису психологічної характеристики дітей 6–10 років виділяємо два етапи, що відрізняються один від одного. Перший етап – вік від 6 до 7 років, другий – від 8 до 10 років. Характеризуючи психологічні особливості дітей 6–8 років, науковці (Р. Павелків [136], Н. Тертична [193], Н. Токарева [195], Г. Чуйко [216]) розкривають досягнення їхнє у сфері сенсорного розвитку. До цього віку більшість молодших школярів освоюють сенсорні зразки, основні зразки якостей і властивостей предметів: колір, величину, форму, висоту, звук, смак тощо.

Специфічною особливістю цього вікового періоду є «криза 7 років», пов'язана з феноменом «узагальнення переживань» [212, с. 20].

До особливостей молодшого шкільного віку у наукових дослідженнях віднесено: сприйнятливість, довірливість, готовність до дії, наслідування, наївність, здатність брати відповідальність за свою поведінку, вчинки перед собою, своїми однолітками, батьками та іншими людьми, тваринами та рослинами (М. Міньковська [118], О. Мороченець [125], Г. Орлова [134], Р. Падалка [174], П. Сахно [175], Н. Тертична [193]).

Відмінними ознаками дітей молодшого шкільного віку 6–8 років є пізнавальна активність, прояв інтересу до навколишніх та абстрактних об'єктів та явищ. Більшість дітей цього віку володіють елементарними знаннями про предмети та речі, що їх оточують, про об'єкти природи, про погодні явища, про сезонні зміни в природі, про людей та рідний край. Розумова активність молодших школярів виявляється у поведінці.

У той же час за сприятливих умов (за наявності проблеми та діалогу, при рівноправності позицій дитини та дорослого) молодший школяр виявляє допитливість, збільшується кількість запитань, що набувають більш вираженої пошукової спрямованості. Творча уява молодших школярів та їх здатність до фантазії досить виразно проявляється у віршовій творчості й вигадуванні оповідань, у малюванні (С. Діхтяренко [54], А. Стеценко [187], Н. Тертична [193]).

У молодшому шкільному віці найважливішими їхніми особливостями є формування почуттів, оцінок, сприйнятливості, переживань, набуття знань, розвитку здібностей та інтересів. Усе це разом із природним дефіцитом власного соціального досвіду робить їх сприйнятливим до різних виховних впливів (І. Коновальчук [79], Р. Павелків [136]).

У молодшому шкільному віці в дитини виникають мотиви, пов'язані з інтенсивним розвитком пізнавальних потреб. Інтерес стає у молодшого школяра головним показником його пізнавальної активності, що породжується потребами та мотивами. Інтерес у школяра проявляється у дитячих питаннях та їхній невичерпності, прагненні молодших школярів спостерігати, тривало розглядати, з'ясовувати властивості предметів, в емоційно-позитивному ставленні до діяльності (І. Литвин [91], Н. Токарева [195]).

Молодший шкільний вік, як вважає Ю. Чапюк, є сензитивним періодом для засвоєння початкових наукових понять, формування пізнавальних мотивів, довільної уваги та спостережливості, що створює сприятливі умови для оволодіння початковими екологічними знаннями [211].

Молодший шкільний вік – це початок становлення мотиваційної сфери, розвиток якої сприятиме у подальшому особистісному розвитку учнів та збагаченню

їх знаннями [118, с. 194].

У молодшому шкільному віці може відбуватися неузгодженість двох найважливіших чинників, що зумовлюють ставлення до природи: потреба дитини в психологічній близькості зі світом природи, у пізнанні цього світу, у непрагматичній взаємодії з ним, і прагматизму, що транслюється дорослими та психологічно віддаляє світ природи від дитини. Ця неузгодженість негативно позначається на розвитку стійкості ставлення до природи [140, с. 819].

До вікових особливостей дітей 1–4-х класів С. Безбородих відносить: підвищену емоційність, імпульсивність та безпосередність поведінки; до потреб – спілкування з людьми, визнання своїх дій та вчинків, набуття нових знань та вмінь для пізнання довкілля тощо [6, с. 54].

Отже, дітям молодшого шкільного віку властиво і конкретне, і абстрактне мислення; рівень психічного розвитку та інтелектуальних можливостей у них досить високий, спостерігається домінування когнітивної сфери. Цьому сприяють такі чинники, як зміна основної діяльності з ігрової на навчальну; значимість цієї діяльності для молодшого школяра (їм цікаво дізнатися взагалі щось нове); можливість самостійно отримувати відповіді на свої запитання; збільшення обсягу знань про сенсорні якості (запах, особливості звучання тощо); зміна основних мотивів навчальної діяльності на більш широкі соціальні мотиви.

У молодшому шкільному віці здійснюється інтенсивний розвиток пізнавальних інтересів та потреб, розвиток пам'яті учнів. Значний вплив на їх розвиток в цей період здійснюють почуття, переживання, які вони реалізують через вірші, ігри та інші види активної творчості.

У дітей з 6 до 10 років розвивається уява, виховується пізнавальна активність, формується творче мислення і самостійність, з'являються нові інтереси [111, с. 24].

У цьому віці молодші школярі дуже допитливі, чуйні, сприйнятливі, щиро співчують і співпереживають, що дає їм можливість пізнати природу, надавати їй допомогу [88, с. 61].

Характерною ознакою молодшого шкільного віку є прискорення процесу формування у дітей системи різноманітних взаємин з навколишньою дійсністю.

У цей період до змістових (контекстуальних) особливостей формування екологічної компетентності молодшого школяра відносяться: доступність змістового наповнення освітнього середовища екологічним матеріалом; ідея цілісності природи та природних зв'язків між системами; взаємозв'язок глобального, національного та краєзнавчого підходів; взаємодія вчителя, дитини та батьків; регулярної зміни видів спільної діяльності вчителя та учнів.

Важливу роль для формування екологічної компетентності молодшого школяра, як вважає О. Олефіренко, відіграє емпатія (співпереживання, емоційна чуйність на переживання іншого), у процесі розвитку якої важливо враховувати особливу сприйнятливність молодших школярів до впливів дорослого [131].

Створюються передумови формування вольових якостей: підпорядкування вимогам, самостійність, стриманість тощо. Проте, у молодших школярів ще обмежені можливості усвідомлення своїх почуттів та розуміння чужих (діти не здатні правильно сприймати гнів, жах, страх; здійснюється наслідування дорослого). У цей період відбувається перехід від природних біологічних, психологічних потреб до знакової символічної поведінки (мислення, фантазії в малюванні, грі).

Одним із важливих новоутворень молодшого шкільного віку прийнято вважати чутливість до порушень норм поведінки іншими і прагнення висловити свою негативну оцінку [78, с. 73].

Саме в цей період складаються найбільш сприятливі умови організації цілеспрямованого управління розвитком у дітей емоційно-ціннісного ставлення до природи. У молодшого школяра природа не сприймається як джерело задоволення потреб, вона цінна як така. Проте внаслідок антропоцентричного змісту початкової освіти спостерігається прагматичне ставлення до природних об'єктів: «Бережіть ліс: ліс – наше багатство».

Дедалі більше посилюється вплив на дитину потужного інформаційного потоку, підкріпленого новітніми технічними можливостями: комп'ютерні ігри, мережа «Інтернет», відеофільми, телебачення тощо. Все це через свою новизну, ефектність захоплює увагу молодшого школяра й впливає на його світосприйняття. На жаль, на думку Р. Падалки, в даний час більшість відеофільмів, телепередач, ігор

і навіть дитячих видань не мають екокультурних цінностей, а часто, навпаки, пропагують жорстокість, насильство, користолюбство, збуджують в дитині агресивність, формують споживчі установки. Перелічені явища мають бути відображені у процесі екологічного виховання, їм має бути знайдено місце у позакласній роботі з метою корекції сприйняття молодшими школярами [142].

Загалом для молодшого шкільного віку характерний суб'єктно-пізнавальний тип ставлення до природи. Саме в цей період більше значення у структурі ставлення до природи у молодших школярів починає набувати практичний компонент.

Отже, такі особистісні детермінанти як самооцінка дитини, рівень її домагань, ідеали, ціннісні орієнтації тощо є надзвичайно дієвими елементами їх структури і виступають як чинники, що забезпечують зв'язок особистості з навколишнім світом та регулюють поведінку дитини.

Аналіз здійснених наукових досліджень показав, що молодший шкільний вік науковці розглядають як найбільш сприятливий для формування екологічної компетентності, оскільки у цей період відбуваються значимі зміни у психічній сфері дитини, що збігаються з переходом дитини з класу в клас. Проте на кожному віковому етапі їхній прояв, наповнюваність змісту показника, форми прояву – різні.

У процесі формування екологічної компетентності молодшого школяра вчені (А. Варениченко [18], В. Коваль [61], І. Коновальчук [80], Н. Пустовіт [161]) виділяють етапи, що збігаються за часом з переходом дитини з класу в клас і позначають якісно нові щаблі розвитку її екологічної компетентності.

Враховуючи специфіку предмета нашого дослідження, увагу зосереджено на тих особливостях молодшого шкільного віку, які дозволяють забезпечити формування екологічної компетентності учнів початкової школи.

Початковим у формуванні екологічної компетентності першокласника є етап, набутий ним у дошкільному віці. Цей етап пов'язується з набуттям особистого досвіду на основі спостережень у навколишньому середовищі та пояснень вчителя; початкових оцінках діяльності людей («добре» – «погано»); взаємодією із представниками тваринного та рослинного світу; спостереженням за діяльністю дорослих у діяльності зі збереження навколишнього середовища та посилюю

участю в цій діяльності [125, с. 11].

Першокласник має унікальну для молодшого шкільного віку здатність входити в образи рослин, тварин, проте спирається на зовнішні характеристики об'єктів і власне світовідчуття.

У цей період відбуваються відкриття, пов'язані з поступовим усвідомленням дитиною себе як суб'єкта взаємин з навколишнім природним простором, своїх можливостей змінювати світ. Відкриття пов'язані і з оцінкою власних вчинків, співвідношенням своїх потреб та потреб представників тваринного та рослинного світу, спробами подивитися на людину «очима природи».

У другому класі формування екологічної компетентності молодших школярів пов'язують зі збагаченням їхнього досвіду від простого спостереження до спостереження-аналізу («чому добре?» і «чому погано?»); відповідними «відкриттями» та задоволенням потреби у знаннях про конкретні об'єкти навколишнього середовища тощо.

Другокласник вже здатний взаємодіяти з природою не лише граючись. Надання допомоги тваринам і рослинам (підгодівля птахів, поливання рослин тощо) може розглядатися як прояв дружніх взаємин, турботи. Якщо пізнавальні потреби переносять першокласника в казку, наповнення картини світу додатковими образами, їхньою деталізацією, то інтереси другокласника дедалі більше переорієнтуються на природничу інформацію, відкриття «реального» світу. Проте казкові образи продовжують супроводжувати дитину на новому шляху.

Третьокласник готовий сприймати природу як рівноправне «інше» та свідомо будувати з нею свої взаємини. Емоційно-чуттєва сфера, емоційний досвід продовжують визначати характер взаємини дитини із довкіллям. На відміну від першокласника, дитина 8–9 років не вірить у казку, а із задоволенням грає у неї. Створення казки, «олюднення» природи, створення образів – це і гра, і творчість, яка є свідомо вибраним видом діяльності. Третьокласник здатний свідомо поставити себе на місце того чи іншого представника тваринного та рослинного світу та подивитися на ситуацію його очима.

Досвід учнів четвертого класу доповнюється новими враженнями у процесі

спостережень природи та посильним внеском у її збереження, зокрема турботою про представників тваринного та рослинного світу; дотриманням правил поведінки в навколишньому середовищі; втіленням своїх вражень про навколишній світ у різних видах творчої діяльності.

Отже, екологічна компетентність молодшого школяра формується упродовж його навчання в початковій школі, залежно від набуття ним соціального досвіду і розширення зони відповідальності.

Формування екологічної компетентності вирішується у процесі навчальної діяльності, під час вивчення навчальних предметів, що дозволяє оволодіти школярами основами екологічних знань, але не завжди у комплексі пов'язаному із їхньою чуттєво-емоційною сферою, задовольняє їхні пізнавальні потреби та передбачає практичну діяльність. Ці завдання вирішує позакласна виховна робота екологічного спрямування.

Із прийняттям Державного стандарту початкової освіти, як зазначає Г. Орлова, визначено екологічну компетентність як ключову, що виявляється у здатності учнів розв'язувати доступні особистісно і соціально значущі практичні проблеми, пов'язані з екологічними об'єктами довкілля та суспільного життя та окреслено вимоги до знань та вмінь школярів, що можуть бути співвіднесені з окремими завданнями екологічної освіти, проте подана екологічна інформація не співвідноситься з можливостями школярів впливати на екологічну ситуацію [134, с. 94].

Звідси одним із основних завдань початкової школи в цьому процесі є подолання в учнів утилітарно-споживчого ставлення до природи, формування у них природодоцільної поведінки.

На основі вищевикладеного уявляємо еталонну модель екологічно-компетентного молодшого школяра, який:

- володіє об'ємними, глибокими, дієвими знаннями про основні екологічні цінності, розвиненою гнучкістю розуму, компетентним, гуманним ставленням та відповідальністю за себе і все живе;
- дотримується в повсякденній та практичній діяльності екологічних норм, проявляючи ощадливість, поміркованість, доброчесність;

- відчуває глибокі та різноманітні почуття: жалість, радість, чуйність, емпатію, сором;
- самостійний, мужній, сміливий, важливий у відстоюванні екологічних цінностей;
- щодо правомірності екологічного вибору керується почуттями сумління, самокритичності, адекватної самооцінки; вміє співвіднести свою поведінку з екологічними вимогами; добровільно та вільно дотримується екологічних вимог; володіє здібностями самоконтролю та рефлексії;
- вміє оцінити поведінку сучасників з погляду екологічних норм, володіє методами і прийомами оптимальної екологічної діяльності; критичний, чесний і сумлінний у ставленні до природного середовища;
- здатний чуйно, шанобливо ставитися до людей, до себе, до всього живого в природі; вміє узгоджувати свої потреби з екологічними вимогами; у взаємодії із природним середовищем виявляє ознаки плідної непрагматичної орієнтації.

Відповідальне ставлення школярів до довкілля передбачає здатність і можливість свідомо та добровільно виконувати вимоги у процесі взаємодії з нею, здійснювати вибір оптимальних взаємин із природою.

Основою такої поведінки має стати переконаність у необхідності подібних дій, а не страх покарання за вчинення будь-яких провин по відношенню до природного середовища [111, с. 26].

Зазначені особливості впливають на формування екологічної компетентності молодших школярів лише за сприятливих соціальних умов, які створюють у початковій школі, найближчому природному і соціальному оточенні.

Отже, формування екологічної компетентності молодших школярів необхідно здійснювати відповідно до законів розвитку дитячого організму, у єдності та злагоді з природою, піклуючись про неї як про середовище життя.

Враховуючи зазначене вище у формуванні екологічної компетентності молодших школярів значну роль відіграють різні види діяльності (пізнавальна, дослідницька, комунікативна, художньо-естетична, оцінна, творча, природоохоронна).

Пізнавальна діяльність пов'язана з набуттям знань, які отримують учні від

вчителя у вигляді інформації, виконання дослідів та спостережень тощо.

Характерною особливістю цього виду роботи, на думку І. Санковської, є те, що учні набувають екологічних знань з безпосереднього оточення [174].

Пізнавальна і практична діяльність молодших школярів знаходяться у взаємопереплетенні. Джерело формування екологічних інтересів молодших школярів лежить у їхній практичній екологічно орієнтованій діяльності на благо природного середовища, самих себе, в якій вони відчують успіх і творче піднесення.

На окрему увагу заслуговує дослідницька діяльність та її значення у формуванні у молодших школярів екологічної компетентності. Це стосується активної роботи зі збереження і охорони природи, наприклад практичного пошуку у вивченні сезонних змін у природі, спостереженні за змінами у рослинному світі тощо.

У схожому контексті здійснюється комунікативна діяльність молодших школярів, яка проявляється у колективній природоохоронній роботі, її плануванні та обговоренні, подоланні конфліктних ситуацій, виробленні колективного рішення.

Крім зазначеного вище, для молодших школярів характерною є художньо-естетична діяльність у напрямі сприйняття ними естетичних властивостей природних об'єктів і творів мистецтва (живописних, музичних, літературних, декоративно-прикладних, усної народної творчості), виконанні малюнків, написанні казок, оповідань, виготовленні виробів з природного матеріалу тощо.

Оцінна діяльність спрямована на ознайомлення молодших школярів з багатогранною важливістю природи для населення регіону та необхідністю збереження і відтворення природного середовища, усвідомлення власної причетності та відповідальності за прийняті нею рішення щодо розв'язання екологічних проблем своєї місцевості.

Уміння оцінювати стан навколишнього природного середовища, дії людей у відношенні до природи, результати природокористування виявляють певні труднощі для школярів, особливо молодших школярів. Тому, як показує досвід, ефективними є такі педагогічні прийоми і засоби, які допомагають молодшим школярам формувати оцінні судження. Це, наприклад, аналіз фактів, викладених у краєзнавчій літературі та місцевій періодиці, спостереження учнів під час екскурсій в природі у

процесі виконання суспільно корисної роботи, а також оцінка стану навколишнього природного середовища (ділянки живої природи).

Творча діяльність, що передбачає самостійний пошук, створення та конструювання нового продукту, немислима без усвідомлення мети пошуку, без потреби у самовдосконаленні, без уяви, емоцій. Завдання вчителя у тому, щоб уміло використовувати можливості, які має позакласна виховна робота у розвитку творчої активності особистості.

На окрему увагу заслуговують питання про те, яка діяльність найбільш сприятлива для розвитку творчості в молодшому шкільному віці. Дослідники (І. Павленко [138], Л. Придолоба [151], О. Троян [198], Ю. Чапюк [211]) вважають, що це навчальна творча діяльність, пов'язана з позакласною, яка спрямована на вирішення навчально-творчих завдань, результатом якої є розвиток творчих здібностей особистості.

Особливу роль у формуванні екологічної компетентності молодших школярів відіграє природоохоронна робота. Види її різноманітні: «захист природного середовища (підгодівля тварин; рятування тварин, які потрапили в біду; збір сміття; установка табличок у місцях поширення рослин, що охороняються); поліпшення природного середовища (посадка рослин, озеленення); збереження й використання естетичних цінностей природи (збір природного матеріалу, виготовлення виробів з природного матеріалу)» [18, с. 44], участь у роботі шкільного лісництва, «зеленому» патрулі; натуралістичному гуртку, екологічних екскурсій, походах, стежинах [111, с. 34]; виготовлення альбомів, створення місцевої Червоної книги, виготовлення аплікацій з природного матеріалу, участь у роботі учнівських організацій [174].

У процесі активної природоохоронної діяльності учень має особливі специфічні переживання, які виходять за межі його пізнавальної діяльності і поширюються на морально-етичні та естетичні установки до світу природи.

Отже, процес природоохоронної діяльності, пов'язаний з активністю і самостійністю школяра, систематичним залученням дитини до природоохоронної роботи, викликає й інші переживання, спектр дії яких ширше: усвідомлення власного розвитку, свого прогресу в пізнанні світу; радість від освоєння більш

досконалих технологій природоохоронної діяльності; задоволення від процесу пізнавальної діяльності; почуття згуртованості та спільного успіху у наданні реальної допомоги природі; почуття власної важливості і здатність вирішувати ті чи інші екологічні проблеми; різний досвід членів колективу класу у процесі вирішення спільної колективної екологічної проблеми.

Здійснення цих видів діяльності можливе безпосередньо на уроках природничої галузі та в позакласній виховній роботі.

Цінною критеріальною категорією екологічної компетентності є її функціональність, оскільки через реалізацію функцій компетентність характеризується рівнем розвитку, повнотою змісту, структурною цілісністю.

До таких функцій Ю. Чумакевич відносить освітню (система знань про взаємозв'язки у природі), виховну (мотиви, потреби екологічної поведінки і діяльності) та розвивальну (практичні уміння із вивчення, оцінки стану та покращення навколишнього середовища своєї місцевості) [217, с. 210].

Дещо розширює склад функцій С. Грицюк і відносить до них навчальну, виховну, розвивальну, оздоровчу [40, с. 209].

До основних функцій екологічної компетентності Г. Губаль відносить мотиваційно-ціннісну та комунікативну [45, с. 172], І. Червінська – організаторську діяльність [212, с. 11].

Оскільки потребою у формуванні екологічної компетентності молодших школярів є забезпечення екологічного виховання учнів шляхом безпосереднього контакту з навколишнім середовищем, необхідною є інтеграція та екологізація всього навчального процесу, активізація екологічної діяльності у позакласній виховній роботі.

Отже, концентрація на пріоритеті використання у початковій школі творчої уяви та мислення абсолютно змінює позицію учня і формує у нього навчально-пізнавальну мотивацію та позитивне ставлення до навчальної та позакласної виховної діяльності.

В аспекті функцій екологічної компетентності молодших школярів виокремлюємо функції позакласної виховної діяльності, які пов'язані з:

- безпосереднім впливом учителя на учня у напрямі виховних впливів через реалізацію комплексу форм і методів індивідуальної роботи з ним;
- зі створенням виховного середовища, що включає формування сприятливої емоційної атмосфери; залучення учнів до різноманітних видів практичної діяльності;
- спрямуванням на впорядкування впливу суб'єктів, що взаємодіють у виховному процесі і охоплюють: координацію діяльності сім'ї, школи, громадськості; взаємодію з іншими закладами освіти.

Аналіз здійснених наукових досліджень засвідчив, що специфічні можливості школи з організації позакласної виховної роботи більшістю авторів пов'язуються, передусім, із забезпеченням її тісного взаємозв'язку з навчальним процесом, систематичним включенням дитини у цілісний освітній процес.

Роботу у цьому напрямі дослідники пропонують побудувати так, щоб екологічний зміст уроків передбачав продовження та доповнення у позакласній виховній діяльності (В. Дуднік [57], Н. Ібряшкіна [71], М. Міньковська [118], Л. Мишаківська [115], А. Подолян [147], Ю. Чумакевич [217]).

Як зазначають науковці, цілі позакласної діяльності не протиставляються навчальним. За наявності правильного педагогічного керівництва цілі навчання збагачуються привнесенням до них внутрішніх спонукань школяра. Це дозволяє розширити та поглибити знання молодших школярів, зміцнити засвоєні на уроках уміння, розвивати здібності, виховувати культуру поведінки.

Дослідження вчених доводять, що взаємозв'язок навчальної та позакласної діяльності, їхнє взаємопроникнення дозволяє інтенсифікувати процес формування екологічної компетентності молодших школярів.

Отже, позакласна виховна робота є необхідним елементом в єдиній системі виховання молодших школярів. По-перше, вона повинна спиратися на знання, засвоєні на уроках та поглиблювати їх; по-друге, має здійснюватися на принципах добровільності, доступності, урахування вікових особливостей та інтересів учнів початкових класів, захопленості, креативності тощо; по-третє, повинна бути інтерактивною, цікавою, з вихованням культури поведінки, самостійної ініціативи,

лідерської позиції тощо.

Органічна єдність навчальної та позакласної роботи, як зазначає Г. Гуд, «не в збігу методів, не в тих чи інших формах позакласної роботи «з предмету», а в єдиному уявленні про особистість кожного учня, його спільних з іншими, особливих або індивідуальних якостей, у стратегії диференційованого підходу, єдності знань та дій» [46, с. 19].

Зближує навчальну та позакласну роботу організація діяльності молодших школярів як колективної. Характер спілкування учнів під час уроків та позакласної виховної роботи різний. Проте залишаються нереалізованими можливості формування пізнавальної та соціальної активності школярів. У результаті навчальної та позакласної виховної діяльності в учнів закладається фундамент екологічної компетентності, вони отримують можливість навчитися дотримуватися правил поведінки у природі, елементарні норми адекватної природодоцільної поведінки у навколишньому природному середовищі.

Цілісний аналіз психолого-педагогічних наукових джерел дозволив виокремити характерну для позакласної виховної роботи специфіку формування екологічної компетентності молодших школярів:

- по-перше, під час проведення позакласної виховної роботи зменшується безпосередній педагогічний вплив вчителя, що стимулює учнів до самостійної діяльності. Учні початкових класів користуються можливістю вільного та добровільного вибору будь-якого виду позакласної роботи. Завдання вчителя початкових класів – спрямувати та допомагати обрати її оптимальну форму;

- по-друге, позакласні форми не регламентуються тими чи іншими обов'язковими програмами, крім роботи гуртків (природничих), у яких матеріал для ознайомлення пропонують у відповідності з програмними вимогами. Це означає, що у процесі вибору завдань для занять у гуртках взаємозв'язок з програмним матеріалом не є обов'язковим. Варіативність програм забезпечується можливістю вибору ефективних методів, засобів, форм організації позакласної діяльності враховуючи інтереси, здібності, нахили дитини молодшого шкільного віку;

- по-третє, позакласна виховна робота, здебільшого реалізується через

роботу різноманітних дитячих об'єднань, клубів та виховних справ за інтересами;

– по-четверте, у процесі проведення позакласної виховної роботи не відбувається традиційного оцінювання успіхів учнів початкових класів, які залучаються до участі у різних формах позакласної роботи, діти молодшого шкільного віку збагачують свій власний досвід знаннями, вміннями та навичками культури поведінки в природі;

– по-п'яте, позакласна виховна робота сприяє розширенню та поглибленню знань учнів початкових класів, закріпленню засвоєних умінь й навичок, розвитку здібностей дітей молодшого шкільного віку, задоволенню їхніх запитів та різноманітних інтересів, організації практичної діяльності, розумному дозвіллю дітей; сприяє розвитку критичного мислення та самостійності.

Потенціал позакласної виховної роботи у формуванні екологічної компетентності молодших школярів полягає насамперед у широких можливостях забезпечення систематичного тісного взаємозв'язку та інтеграції виховного та освітнього процесів, а також у можливостях систематичного включення батьків у процес екологічного виховання учнів: регулярного та безперервного (протягом усього вікового періоду) впливу на розвиток екологічної компетентності молодших школярів.

Отже, позакласна виховна робота посідає важливе місце у процесі формування екологічної компетентності учнів початкової школи та може слугувати відмінним важелем у її формуванні. Використання оптимальних форм позакласної виховної роботи допомагає урізноманітнити види і змінити характер виховного впливу на діяльність учнів початкових класів, зробити його більш творчим, залучити батьків до партнерської взаємодії.

### **Висновки до першого розділу**

Проведений аналіз здобутків із проблеми формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі у науковій літературі показав, що значну частину праць присвячено окремим питанням і напрямам організації цього процесу, які умовно розділено на три групи: перша група – це

роботи, присвячені загальним питанням екологічної освіти та виховання, процесу здійснення екологічного виховання в початковій школі, ідеям екологічного виховання учнів на основі формування у них природничо-наукових уявлень про взаємодію об'єктів у природі, єдність світу, психологічні аспекти взаємодії учнів з природою тощо; друга група – роботи, пов'язані з початковою школою, формами, методами, технологіями навчальної та позакласної роботи, їх узгодженістю, специфікою та ефективністю позакласної роботи в системі виховання особистості, впливу позакласної діяльності на вільний вибір учнями її видів; третя – роботи з проблем діяльності вчителя початкової школи та сім'ї у напрямі формування у молодших школярів екологічної компетентності, екологічного виховання засобами позакласної виховної роботи.

Науковцями розкриті об'єктивні недоліки у формуванні екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі: недооцінка важливості безпосереднього спілкування дітей з природним середовищем для їх розвитку, виховання та навчання; недостатнє логічне та органічне впровадження екологічних знань у зміст позакласної виховної роботи, а також стимулювання відповідного емоційного ставлення до екологічних проблем у школярів; нездатність цілеспрямовано формувати у дітей екологічний стиль мислення, поведінки як наслідок відсутності сформованості таких знань умінь у самих учителів; недостатнє розуміння вчителями важливості екологічної діяльності у позакласній виховній роботі.

Аналіз термінологічного апарату дослідження дозволив уточнити сутність ключових понять. Під екологічною компетентністю молодшого школяра розуміємо інтегрований результат освітньої та виховної діяльності, пов'язаний з його готовністю і здатністю до емоційного сприйняття, наслідування, чутливості до виховних впливів, практичного виконання завдань, наявністю низки особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом екологічних знань і вмінь ефективно діяти в проблемних ситуаціях, які виникають у сфері екологічної діяльності та знаходити доцільні шляхи їх розв'язання.

Формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі тлумачимо як цілеспрямований процес, під час якого молодші

школярі набувають специфічних якостей у ставленні до природи як енергетичного початку людини, до пізнання наколишнього середовища, до екологічної діяльності на основі застосування екологічних знань, прояву оцінних суджень, які детерміновані їх віковими особливостями, з використанням сукупності видів, форм і методів виховання, орієнтованих на вирішення відповідних завдань.

Розкрито вплив вікових особливостей молодших школярів на формування у них екологічної компетентності у процесі позакласної виховної роботи. Встановлено, що молодший шкільний вік є найбільш сприятливий для формування екологічної компетентності, оскільки у цей період відбуваються значимі зміни у психічній сфері дитини. У дослідженні визначено особливості формування екологічної компетентності дітей у процесі переходу з класу в клас. Зазначений процес охоплює засвоєння норм і правил екологічно доцільної взаємодії з навколишнім середовищем та поступове закріплення їх у поведінці учнів. Важливим аспектом є формування потреби в екологічних знаннях і орієнтація на їх практичне застосування. Суттєве значення має розвиток потреби у взаємодії з об'єктами рослинного й тваринного світу, здатності до співпереживання, а також формування дбайливого ставлення до людей і природи. Також відзначається розвиток естетичних почуттів, уміння сприймати та розуміти естетичні явища, а також потреби в самовираженні у творчій діяльності. Окремо виявлено прояв ініціативи у розв'язанні екологічних проблем найближчого оточення. Проте на кожному віковому етапі їхній прояв, наповнюваність змісту показника, форми прояву – різні.

Результати першого розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [59; 92; 93; 94; 97; 98; 100; 101].

## РОЗДІЛ 2

### МОНІТОРИНГ ТА ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ

#### **2.1. Методика дослідно-експериментальної роботи з формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі**

Одним з важливих завдань педагогічного дослідження є визначення умов та чинників його ефективності. Для цього організовується експериментальна робота, спрямована на емпіричну перевірку висунутої гіпотези дослідження, що включає моніторинг і діагностику.

Для ефективної роботи всіх елементів складної, багаторівневої системи формування в учнів екологічної компетентності, залучення їх до активної діяльності в позакласній виховній роботі необхідний ретельно організований моніторинг. Моніторинг у нашому дослідженні передбачав проведення аналізу змісту та організації процесу формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

Діагностика є кількісною оцінкою та якісним аналізом педагогічних процесів, явищ за допомогою спеціально розроблених наукових методів, процес постановки «діагнозу», у нашому дослідженні – це встановлення рівня сформованості екологічної компетентності суб'єкта діагностики – молодших школярів.

Педагогічна діагностика, як зазначає І. Червінська, – це також «виявлення причин порушення стабільності в засвоєнні знань учнями, недоліків у навчанні та вихованні, надання рекомендацій щодо їх усунення під час класної та позакласної роботи» [212, с. 60].

Завдання діагностики передбачає: 1) відбір інформації з допомогою підібраних діагностичних методик; 2) кількісну та якісну обробку отриманих результатів; 3) аналіз результатів досягнень у процесі формування екологічної компетентності молодших школярів, зіставлення його з нормативними показниками, встановлення

причин відхилень на основі логічного аналізу; 4) встановлення динаміки сформованості екологічної компетентності молодших школярів; 5) встановлення рівнів її сформованості; 6) оцінка ефективності проведеної роботи, відповідності обраних цілей та завдань результатам дослідження; 7) перевірка достовірності отриманих даних із застосуванням критерію Пірсона та підтвердження гіпотези дослідження.

Гіпотеза полягала в тому, що обґрунтування педагогічних умов формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі сприятиме досягненню вищого рівня її сформованості. Ми виходили з того, що розроблені педагогічні умови є прийнятними і оптимальними стосовно процесу навчання та позакласної виховної роботи.

Експеримент дозволив розкласти цілісний педагогічний процес на його складові елементи, виявити та простежити розвиток окремих ознак та зв'язків, зафіксувати показники на початку дослідження та кінцеві результати.

В експериментальній роботі незалежними змінними були чинники формування екологічної компетентності молодших школярів. До чинників віднесено дидактичні умови освітнього процесу, а саме: номенклатуру педагогічних цілей формування екологічної компетентності молодших школярів та систему засобів, що її забезпечують, у тому числі засобів навчання (зміст природничої освітньої галузі, адекватні методи навчання, організаційні форми) та позакласної роботи (зміст факультативу, гуртка для молодших школярів), а також розроблені діагностичні методики формування ознак екологічної компетентності та засоби аналізу (самоаналізу) діяльності вчителя у навчальній та позакласній виховній роботі для формування екологічної компетентності більш високого рівня.

Залежними змінними були: сформовані ознаки екологічної компетентності в пізнавальній, мотиваційній та діяльнісній сферах в молодших школярів; рівні розвитку у них екологічної компетентності; застосованість чинників для ефективного розвитку екологічної компетентності; оптимальність зазначених чинників.

Експеримент включав такі етапи: пілотажний, констатувальний, формувальний, порівняльний.

На першому (пілотажному) етапі досліджено реальний стан процесу

формування екологічної компетентності молодших школярів та можливості позакласної виховної роботи у цьому напрямі. У процесі пілотажного дослідження здійснювався збір та усвідомлення емпіричних даних, формувалася та уточнювалася робоча гіпотеза. Здійснювалась підготовка методичної та матеріальної бази для проведення констатувального та формувального етапів експерименту. Пілотажне дослідження вирішувало такі завдання:

1. Вивчення стану спеціально організованої позакласної виховної роботи з молодшими школярами.
2. Виявлення характеру знань учителів та батьків про екологічну компетентність молодших школярів, їхня готовність до здійснення позакласної виховної роботи екологічного спрямування.
3. Виявлення можливості позакласної виховної роботи як засобу формування екологічної компетентності молодших школярів.
4. Аналіз методичних документів та освітніх програм для початкової школи з метою констатації позитивних та негативних ознак чинних розробок з екологічної освіти дітей, а також передбачення актуальних напрямів формування у них екологічної компетентності.
5. Виявлення індивідуальних особливостей молодших школярів (потреби, інтереси, переконання, ціннісні орієнтації, мотиви, установки); рівня екологічної компетентності, рівня культури поведінки та спілкування; умов сімейного виховання (опитування батьків); характерологічних особливостей (характер, темперамент, воля, пам'ять, звички тощо).

Проведення пілотажного дослідження організовано з опитуванням учнів молодших класів, вивченням досвіду вчителів з формування екологічної компетентності учнів, що має важливе значення: по-перше, для отримання певного уявлення про стан екологічних і природоохоронних знань учнів, мотивів, які спонукають їх до захисту навколишнього середовища, виявлення рівня знань про природу рідного краю; по-друге, результатів дослідження для розробки діагностичного інструментарію та подальшого проведення дослідно-експериментальної роботи; по-третє, для розкриття переваг і недоліків позакласної виховної роботи екологічного

спрямування, коригування педагогічних завдань, логіки та наукової обґрунтованості етапів послідовного їх вирішення, умов, що сприяють їхній реалізації.

Експериментальна частина дисертаційного дослідження виконувалася з дотриманням основних умов і вимог, зокрема здійснювався відбір учнів у контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи.

Кількість молодших школярів, що брали участь в експерименті, визначалася з урахуванням вимоги репрезентативності, зокрема якою має бути вибірка сукупність, щоб з достатнім ступенем достовірності відтворити характеристики генеральної сукупності. Допустимий рівень похибки для педагогічних досліджень дорівнює 5% (або 0,05). Репрезентативність вибірки означає, що з допустимою похибкою розподіл досліджуваних ознак у вибірковій сукупності можна ототожнювати з їх дійсним розподілом у генеральній сукупності. Ми в пілотажному дослідженні опитали 568 молодших школярів, які склали генеральну сукупність дослідження.

Обсяг вибірки ( $n$ ) вираховувався за формулою:

$$n = \frac{t^2 p(1-p)}{a_0^2}, \text{ де} \quad (2.1)$$

$n$  – обсяг вибірки;  $t$  – коефіцієнт значущості (1,96) при обсягу генеральної сукупності  $P$  (0,95);  $a_0$  – гранична похибка вибірки за допустимим рівнем (5%).

За обрахунками кількість учнів експериментальної групи (ЕГ) склала 225 осіб, контрольної групи (КГ) – 216 учнів, загальна кількість учнів у експериментальній роботі – 441 особа, а також 52 вчителів початкових класів.

Відбір учнів для КГ та ЕГ здійснювався за принципом однакових вихідних даних, що виявлялося в наступному: навчання учнів за системою 1–4; подібна кількість учнів у класі, загальній успішності, результатах рівня сформованості екологічної грамотності молодших школярів, отриманих на пілотажному етапі експерименту в масовій практиці.

Базою для експериментальної роботи обрано Уманську гімназію № 8 Уманської міської ради Черкаської області; Комунальний заклад «Новоархангельський ліцей “Лідер”» Новоархангельської селищної ради Голованівського району Кіровоградської області; Кузьминогребельський ліцей Христинівської міської ради

Черкаської області; Комунальний заклад «Нельгівська гімназія» Софіївської сільської ради Бердянського району Запорізької області; Дубівський навчально-виховний комплекс «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів» Уманської районої ради Черкаської області.

Метою констатувального етапу експерименту була характеристика початкового рівня сформованості екологічної компетентності молодших школярів: 1) екологічного інтересу (бажання спілкуватися на екологічні теми і бажання змінювати природу навколо себе, досягаючи відчутних результатів), екологічних знань (знання вихідних екологічних понять і вміння застосовувати їх у повсякденному житті); 2) екологічних потреб (стійке бажання вивчати природу рідного краю); 3) екологічного ставлення (знання і дотримання норм поведінки в природі); 4) екологічних здібностей (здатність адекватно взаємодіяти з навколишнім середовищем); 5) природоохоронної активності (активні дії, самостійність у збереженні природи).

Метою формувального етапу експерименту було безпосереднє упровадження педагогічних умов формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі. Для проведення формувального етапу експерименту складено і реалізовано програму формування екологічної компетентності учнів у позакласній виховній роботі.

У процесі залучення молодших школярів у позакласну виховну роботу ми враховували низку чинників: навколишній соціум, психологічний клімат колективу школи, культуру управління, дослідницький процес.

Апробація результатів проводилася поетапно, елементи дослідження вводилися в освітній процес послідовно, адаптуючись до умов закладу освіти.

Формувальний експеримент проводився у 3 етапи: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний. Мета першого етапу полягала в тому, щоб встановити можливості впливу прийомів, методів, форм, технологій на формування екологічної компетентності молодших школярів. Для цього зафіксовано наявність таких ознак екологічної компетентності: готовність школярів до активної участі у позакласній виховній роботі; зосередженість уваги; позитивну реакцію на запропоновані завдання; інтелектуальну активність у процесі діяльності; прагнення учнів виявити

ерудицію (прагнення обмінятися з товаришами та вчителем цікавими фактами).

Другий етап (пізнавальний) формувального експерименту здійснено з метою з'ясування взаємозв'язків між урочною та позакласною діяльністю у процесі формування екологічної компетентності молодших школярів.

Метою третього етапу (діяльнісного) формувального експерименту було визначення оптимальної послідовності застосування елементів запропонованої програми формування екологічної компетентності молодших школярів.

У процесі проведення формувального експерименту враховувалися психолого-педагогічні вимоги до організації експериментального дослідження:

- робота проводилася в природних умовах освітнього процесу початкової школи з порівняльною однорідністю складу учасників контрольної та експериментальної груп;
- в основу експерименту покладено матеріал природничої галузі, зміст якої включав матеріал чинного навчального плану, а також додатковий екологічний матеріал, підібраний вчителями та відповідав вимогам особистісно-орієнтованого освітнього процесу;
- сукупність завдань у здійсненні природоохоронної діяльності, послідовність і характер яких визначалися: а) цілями і завданнями кожного етапу формувального експерименту; б) особливостями форм, методів, технологій, що використовуються в процесі роботи; в) рівнем сформованості екологічної компетентності молодшого школяра.

Структура навчальної та позакласної виховної діяльності здійснювалася в емоційній організованій формі, монолог і діалог з дітьми проводилися так, щоб вони вчилися і відчували сумніви, здивування, радість тощо.

У процесі розробки експериментальної програми, як засобу формування екологічної компетентності молодших школярів запропонована програма факультативу «Маленькі екологи» та гуртка «Екологія рідного краю», які складаються з різних форм навчальних занять, об'єднаних спільними цілями і завданнями, орієнтованими на конкретний результат.

Для цього формувалася змішана форма обов'язкової (урочна) і позакласної

(гра, елементи факультативної, гурткової, практичної роботи, екскурсій, акцій, виставок тощо) роботи.

Така інтеграція екологічного контенту з різних організаційних форм дала можливість подолати ряд недоліків традиційної освіти. А саме: жорсткість організації уроку в сенсі регулювання часу; описовий виклад навчального матеріалу; незначну участь школярів у творчій діяльності; пасивність у природоохоронній діяльності; їх слабку співпрацю і комунікацію.

На четвертому, порівняльному етапі експерименту, проведено аналіз отриманих результатів констатувального і формувального етапів з подальшими висновками, порівняння аналітичного матеріалу із завданнями та гіпотезою дослідження, якісна та кількісна обробка результатів експерименту.

Для виявлення рівнів сформованості екологічної компетентності молодших школярів використано такі діагностичні методи: спостереження, бесіда, опитування, анкетування, останній з яких був провідним.

На першому етапі пілотажного дослідження використано комплекс методів: бесіди з учнями, які розкривають їхні природничі знання; використання проблемних ситуацій, які ставлять дитину перед моральним вибором між споживчим ставленням до природних об'єктів та доцільними з екологічної точки зору діями; спостереження за способами взаємодії педагога та учня у процесі позакласної виховної роботи, анкетування дітей, вчителів та батьків на основі розроблених питань на тему даного дослідження.

На констатувальному етапі застосовано методи, за допомогою яких аналізувалися і коригувалися екологічні знання, ставлення, ціннісні орієнтації, інтереси і потреби, способи поведінки та діяльності, що склалися у молодших школярів.

У якості діагностичних процедур на формальному етапі застосовано такі методи, як спостереження за учнями в новій ситуації, бесіда, аналіз творчих і тестових робіт, проєктна діяльність і складання портфоліо їхніх досягнень:

Для вивчення рівнів сформованості екологічної компетентності молодших школярів розроблено програму педагогічного спостереження за такими ознаками.

1. Характер діяльності учнів у процесі виконання практичної та самостійної

роботи на екологічну тематику (активне чи пасивне, сумлінне чи недобросовісне виконання роботи та дотримання екологічних норм, правил і норм; тривале, інтенсивне виконання роботи; виступ з відступами, відволіканнями; увага протягом усієї діяльності або лише її частини).

2. Прагнення до дотримання екологічних норм і правил (реальне дотримання їх у повсякденному житті без нагадувань дорослих і однолітків: повторне використання сировини, економія води, електроенергії тощо; пошук інформації про нові екологічно чисті та ресурсозберезувальні технології, їх застосування у повсякденному житті) та виконання завдань з екологічних проблем (висунення гіпотез; неодноразове, більш ретельне виконання поставленого завдання; виконання практичної або теоретичної частини роботи).

3. Характер розумової діяльності, який найбільше приваблює учнів у процесі вивчення екологічно значущого матеріалу (самостійне виявлення причинно-наслідкових зв'язків, копіювання дій вчителя, продуктивний спосіб діяльності тощо).

4. Переважаюча вибірковість здійснення позакласної виховної роботи (бажання брати участь у складанні плану роботи, в його колективному виконанні, обговоренні результатів роботи; допомагати друзям тощо).

5. Ентузіазм, емоційне піднесення у процесі вивчення екологічно значущого матеріалу і виконанні практичних робіт, а також у процесі здійснення природо-охоронної діяльності (прагнення до самостійної постановки проблем, організації діяльності, ентузіазм до пошуку їх рішень, необхідність застосування практичних навичок, умінь, гіпотез, інтерес до використання аналогій, моделювання, практичних експериментів тощо).

6. Ставлення учнів до закінчення роботи, пов'язаної з екологічною тематикою чи проблемою (намагається закінчити якомога швидше).

7. Ставлення учнів до сприйняття допомоги вчителя, порад друзів, їх оцінок.

8. Темп входження, включення в освітню та практичну діяльність, пов'язану з необхідністю вирішення екологічних проблем.

Програма педагогічних спостережень та тестування доповнювалися виконанням вправ.

Крім загальних методів, використовувалися і специфічні методи, зокрема «метод конверта» тощо. За допомогою цього методу визначено спрямованість і об'єктивність інтересів, їхня стійкість. У конвертах були завдання з різних предметів – предмет, що цікавить, визначався вибором конверта. У конвертах знаходилися завдання репродуктивного, частково дослідницького і творчого характеру. Спостереження за їхнім виконанням (тривалістю, якістю, емоційно-вольовими проявами, збереженням інтересу до діяльності) дозволили виявити стійкість пізнавального інтересу учнів.

Упродовж дослідження проведено включене спостереження, у якому ми були активними учасниками діяльності молодших школярів, або відвідували уроки вчителів, позакласні заходи та спостерігали за поведінкою учнів у чітко регламентованих умовах діяльності. Висновки робилися з урахуванням повторюваних фактів, а не поодиноких випадків. Під час бесіди здійснювався прямий контакт із дітьми, тому враховано як зміст відповідей, так і реакцію учнів на різні питання, пов'язані із з'ясуванням цілей і мотивів взаємодії з природою, ставленням до природних об'єктів і явищ.

Спостереження за факультативними та гуртковими заняттями, що здійснювалися на етапі формувального експерименту, проводилося за таким планом: місце (школа, клас); форма занять (урок, лабораторно-практична діяльність, екскурсія); тема заняття; структура, етапи заняття (пояснення нового матеріалу, закріплення, повторення, узагальнення); зміст роботи вчителя (оповідання, бесіда); зміст роботи учнів (письмова, усна робота з книгою, практична робота з картами, гербарієм).

Як основні дидактичні засоби діагностики та моніторингу застосовано тести, комплексні завдання, пов'язані з проведенням природничих досліджень або експериментів (гра-експедиція), діагностичні завдання з використанням тієї чи іншої схеми (синквейн), шкалювання (оцінні шкали), ранжування (шкали ранжування) тощо.

Загальна оцінка наявності ознак сформованості екологічної компетентності молодших школярів здійснено за результатами застосування комплексу діагностичних методик. Специфіка застосування методик полягала в безпосередньому контакті дитини з конкретними представниками тваринного і рослинного світу, екосистемами

навколишнього середовища. У той же час методики дозволили діагностувати рівень її екологічної компетентності.

Методики для визначення сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним компонентом включали: питання для визначення мотивації дотримання екологічних норм, анкету для виявлення розуміння учнями необхідності відповідального ставлення до природи, анкету «Я і природа», тест «Рідна природа» для виявлення рівня сформованості ціннісного ставлення до природи, усвідомлення самоцінності природних об'єктів, розвитку емпатійного ставлення до живих об'єктів, володіння основними способами екологічного ставлення до них (додаток Б), методики: «Альтернатива», «ЕЗОП», «Натурафіл», «Тип домінуючої установки щодо природи», «Емоційна чуйність», «Секретна розмова», «Лист до лісового друга», «Подорожі до екологічних казок» (додаток В).

Також за допомогою включеного спостереження, а також спостереження вчителів, які працюють з молодшими школярами експериментальної та контрольної груп та батьків цих учнів, виявлено: здатність молодших школярів емоційно реагувати та виділяти естетичний зміст в інформації екологічного змісту; вміння обґрунтовувати свій вибір, наголошуючи на критеріях естетичної привабливості об'єкта; вміння позитивно ставитися до творчої взаємодії зі світом природи; усвідомлення дітьми необхідності самостійного застосування вивчених на заняттях культурно-естетичних моделей поведінки у навколишньому світі.

Дані про вихідний стан сформованості показників екологічної компетентності в мотиваційній сфері молодших школярів були отримані за допомогою шкалювання. Учням було запропоновано систему запинь, із переліком готових відповідей, у межах якої вони мали не лише обрати найбільш відповідні, а й оцінити правильність кожної з них у балах.

Питання до шкалювання мотивації дотримання екологічних норм містяться у додатку В.

Для визначення рівнів сформованості екологічної компетентності за пізнавально-когнітивним компонентом застосовано анкети, тести та методики: тест для дослідження екологічної вихованості (інтелектуальна сфера), анкета для

вимірювання рівня початкових знань екологічних понять, питання для учнів на знання природи, тести, спрямовані на визначення рівня екологічних знань (додаток Б), методику «Незакінчені речення», діагностичні завдання для молодших школярів (додаток В).

Складені нами тести розраховано на перевірку екологічних знань учнів після проведеної дослідно-експериментальної роботи, метою якої було включення до змісту позакласної виховної роботи факультативу «Маленькі екологи» та гуртка «Екологія рідного краю». Враховуючи вікові особливості учнів початкової школи, розроблено тести, що складаються з комплексу питань для кожного класу.

Для виявлення рівня сформованості інтелектуальної сфери застосовано: педагогічні ситуації, аналіз результатів навчальної та позакласної екологічної діяльності школярів тощо (додатки Д, Е).

Для підвищення об'єктивності спостереження застосовувалися інші діагностичні методики. Наприклад, щоб перевірити здатність школяра до теоретичного мислення, йому запропоновано розкрити зміст основних екологічних понять у перед- та пост- тестах. Також проводилося тестування на виявлення інтелектуальних здібностей: продиктовано один із екологічних законів у вигляді короткого логічного формулювання (наприклад, «все пов'язано з усім», «все повинно кудись подітися», «природа «знає» краще», «ніщо не дається задарма» – закони екології Б. Коммонера). Учня дана можливість швидко, за 40–60 секунд, письмово відповісти та пояснити значення отриманого запитання.

Для вивчення сформованості показника «повнота та глибина екологічних знань» пізнавально-когнітивного компоненту екологічної компетентності молодших школярів використано комплексний тест, який включав десять завдань з різними формами тестування: тестові завдання закритої та відкритої форми, тестові завдання на встановлення відповідності: завдання складається з двох груп елементів та чіткого формулювання критерію вибору відповідності між ними.

При визначенні рівня сформованості екологічної компетентності молодших школярів за поведінково-діяльнісним компонентом застосовано методики, що забезпечують оцінку динаміки (результативність зростання) творчої активності

особистості учнів у різних сферах її прояву, тести, що визначають різноманітні ознаки стану та розвитку особистості, і включене педагогічне спостереження. Застосовано: питання для діагностики поведінково-практичної сфери учнів, анкету для діагностики діяльнісної сфери учнів, анкету для визначення готовності молодших школярів до участі у природоохоронній діяльності, діагностична карту особистого екологічного досвіду молодшого школяра (додаток Б), методику діагностики розвитку поведінково-практичної сфери, методику з'ясування сформованості діяльнісної сфери молодшого школяра (додаток В).

Діагностичні методики на завершальному етапі дослідно-експериментальної роботи виявляли поведінкову сферу особистості молодшого школяра, освоєння екологічно виправданих норм поведінки та формування практичної діяльності, заснованої на свідомому ставленні до світу природи. Показником, за яким ми відносили учнів до певної рівневої групи, були реальні поведінкові реакції дітей, їхні дії та вчинки в умовах, неконтрольованих дорослими.

Під час обробки відповідей респондентів використано інтерпретацію результатів обраних діагностичних методик; статистичні дані аналізувалися та співвідносилися з рівневими характеристиками сформованості кожного компонента та в цілому екологічної компетентності.

Для визначення критерію Стюдента застосовано формулу:

$$H^0 = \bar{x} = \frac{1}{n} (x_1 n_1 + x_2 n_2 + x_3 n_3 + x_4 n_4 + x_5 n_5), \quad (2.2)$$

де  $H^0$  – рівень готовності,  $x$  – критерій Стюдента,  $x_i$  – результати в балах,  $n_i$  – повторюваність балів,  $n$  – контингент учнів у групах.

Для визначення достовірності отриманих результатів дослідження застосовано критерій Пірсона.

Статистика критерію ( $\chi^2$ ) Пірсона обчислюється за формулою:

$$\chi_0^2 = \sum \frac{(n'_e - n'_k)^2}{n'_k}, \quad (2.3)$$

де  $n'_k$  та  $n'_e$  – обсяг незалежних вибірок експериментальних і контрольних груп.

З урахуванням положень математичної статистики, що використано для розра-

хунку оцінних шкал, нами визначено значущість кожного компонента у відсотках з відповідними рівнями: низький (1–45), середній (46–75), високий (76–100).

Отримані дані під час діагностики зіставлялися з початковими характеристиками показників, різниця з-поміж них визначала результативність процесу формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

## **2.2. Моніторинг стану формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі**

Досвід практики освітньої діяльності початкової школи показав важливість організації навчальної та позакласної виховної роботи у їхньому узгодженому проведенні для молодших школярів. Нині існують різноманітні освітні програми для молодших школярів. Так, для формування екологічної компетентності молодших школярів у початковій школі розроблено типову освітню програму під керівництвом О. Савченко (<https://surl.li/taztds>, <https://surl.li/hxdvuc>).

Автор програми вважає, що школярі повинні знати та розуміти: основні природні процеси, які забезпечують стійку цілісність природи у межах біосфери; сукупність основних цінностей навколишнього середовища для людини та суспільства; основні цілі та принципи наявних методів природокористування; основні протиріччя між суспільством і природою.

Як зазначає Н. Без'язична, у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ», діти навчаються дбайливому ставленню до навколишнього середовища, усвідомлюють зв'язки між діяльністю людини та станом навколишнього природного середовища, між різними типами організмів; стають учасниками низки екологічних проєктів – долучаються до процесу збереження та відновлення природи [7, с. 89].

Вважаємо, що курс «Я досліджую світ» О. Савченко забезпечує розвиток у дітей пізнавальної сфери, формування уявлення про взаємодію людини з навколишнім світом, усвідомлення ними правил поведінки в природному середовищі тощо. Проте основні, необхідні для формування екологічної особистості екологічні

увявлення в програмі відсутні, а питання охорони природи до кожного з розділів, що вивчаються, включені фрагментарно. У програмі незначне місце відведено екскурсіям на природу, частка безпосередньо екологічних понять незначна.

Іншою пропонованою для молодших школярів типовою освітньою програмою є розроблена під керівництвом Р. Шиян освітня програма «Я досліджую світ» (<https://surl.li/ejtxho>, <https://surl.li/mttwpb>). Ця програма має більшу екологічну спрямованість, у її змісті домінує природничо-наукова картина світу.

У межах курсу «Я досліджую світ» учень початкових класів має освоїти три змістові лінії. Перша – планета Земля – наш спільний дім, у якому є все необхідне для життєдіяльності організмів. Друга змістова лінія розкриває життєдіяльність та взаємодію живих організмів у природі, у конкретних місцях їх проживання – у природних угрупованнях (у лісі, на лузі, у прісних водоймах), у штучних угрупованнях (у полі, саду, городі). За третьою змістовою лінією молодший школяр повинен знати біосоціальну сутність людини; зв'язки людини з навколишнім природним та соціокультурним середовищем; вплив діяльності людини в природі; про необхідність збереження сприятливого довкілля. У програмі більше уваги приділяється екскурсіям.

Аналіз навчальних програм початкової школи дозволив зробити висновок, що знання про природу дає значні можливості вчителю у формуванні екологічної компетентності молодших школярів.

За аналізованими програмами повністю реалізується обов'язковий мінімум змісту початкової загальної освіти. Вчитель може використовувати на вибір будь-який з цих варіантів.

Альтернативними програмами ознайомлення дітей з природою є освітня програма А. Цимбалару «Світ чекає крилатих» ([https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/07/OP\\_Svit\\_chekaie\\_krylatykh\\_I\\_II\\_tsykly.pdf](https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2024/07/OP_Svit_chekaie_krylatykh_I_II_tsykly.pdf)) та освітня програма науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» (авт. Л. Булахова, І. Гавриш, С. Доценко, та ін. ([https://osvita.ua/doc/files/news/958/95814/OP\\_Intelekt\\_Ukraini\\_1\\_4\\_klas\\_prav\\_7\\_1\\_1.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/958/95814/OP_Intelekt_Ukraini_1_4_klas_prav_7_1_1.pdf))).

У процесі аналізу виявлено, що специфіка альтернативних освітніх програм та

їх принципова відмінність від типових освітніх програм полягає у прогнозуванні якісних змін особистості дитини, її позиції у взаєминах із середовищем. За типовими освітніми програмами здійснювалося формування основ природничо-наукової картини світу, в альтернативних програмах включено до списку завдання питання екологічної освіти та виховання. Своєрідність та варіативність запропонованих програм для чотирирічної початкової школи надає вчителю можливість вибрати для себе та для молодших школярів оптимальний варіант.

Освітня програма «Світ чекає крилатих» упроваджена у 2024/2025 навчальному році для 1–4 класів у школах України. Програма передбачає поступове ознайомлення дітей з тим, яким є Всесвіт у денний і вечірній час (Сонце і його видимий рух, Місяць і його видимий рух, поняття про планети, комети і зоряне небо, незвичайні небесні явища Сонячної системи та світу зірок). Найважливішим компонентом природничо-наукової освіти у програмі є екологічний компонент.

Принциповим положенням побудови програми курсу є руйнування типової форми організації навчання – традиційного шкільного уроку, превалювання занять, які проходять поза класом. Змінюється і структура уроку. Вона включає кілька взаємозалежних, але різних за типом діяльності частин. Наприклад: розмова, гра, конструювання, образотворча діяльність, оповідання, гра, розгляд ілюстрацій, розповідь вчителя тощо.

Особливістю цієї програми є те, що вивчення програмних тем здійснюється відповідно до умов конкретної школи, рівня розвитку учнів, а їхня послідовність встановлюється вчителем на власний розсуд. Це відкриває значні можливості для творчості вчителя.

Освітня програма науково-педагогічного проєкту «Інтелект України» створена для закладів загальної середньої освіти з урахуванням принципів сучасної освітньої політики та 2024 року терміном на 5 років. Поєднує математичну, природничу, соціальну і здоров'язбережувальну, громадянську та історичну та інші галузі знань.

Особливостями програми є інтегрований характер вивчення навколишнього світу, у якому центральною ідеєю є взаємодія людини з природою, з суспільством та із самим собою; культурологічний принцип відбору змісту, у якому молодші

школярі отримують енциклопедичні знання про навколишній світ відповідно до конкретного вікового психічного та особистісного періоду розвитку.

В основі побудови цієї програми лежить ідея формування знань про людину та суспільство та їхні зв'язки з навколишнім середовищем. Проте у програмі не представлено зміст творчих завдань, недостатньо уваги приділяється способам, прийомам пропагандистської та природоохоронної діяльності.

Проаналізовані програми в даний час впроваджуються в школах, але різною мірою. В основному вчителі початкових класів продовжують працювати за типовою програмою.

Актуальним є пошук технологій, форм, методів, засобів формування екологічної компетентності не тільки у навчальному процесі, а й в позакласній виховній роботі. Для цього учасникам необхідно здійснювати реальну практичну природоохоронну діяльність; проводити фенологічні спостереження, працювати на екологічній стежині, оцінювати стан найближчої до школи території тощо.

Аналіз типових та альтернативних програм показав, що у всіх програмах для початкової школи у тій чи іншій мірі включені питання з охорони навколишнього середовища. Проте більшість авторів пропонують основний спосіб формування екологічної компетентності – повідомлення інформації, для школярів пов'язаної з природними об'єктами та явищами.

На наш погляд, жодна програма поза її осмисленням, творчим перетворенням і практичним застосуванням вчителем не може забезпечити створення умов для творчого пошуку рішення в непередбачених ситуаціях. Тому їхній зміст неспроможний реалізувати в повному обсязі процес формування екологічної компетентності молодших школярів. Необхідна залученість учнів у процес екологічної освіти, у реальну діяльність з охорони навколишнього середовища, що потребує забезпечення комплексу відповідних умов, які реалізуються вчителем на уроці та позакласній діяльності.

Нами було проаналізовано понад 100 виховних заходів, зокрема екологічного спрямування, які проводилися у позакласній роботі. Встановлено, що у 23 не застосовано організовану діяльність з послідовного формування пізнавального

екологічного інтересу учнів; у 26 спостерігалися елементи творчих екологічних дій; 51 можна характеризувати як заняття, які не пов'язані із вирішенням екологічних проблем та проблем екологічної освіти. Переважно спостерігається спрямованість на розвагу, гру, відпочинок. Пізнавальний аспект виховної роботи, зокрема екологічний, не актуалізується, завдання позакласного процесу формування екологічної компетентності сприймаються як другорядні.

За нашими спостереженнями, інтерес дітей до природоохоронної діяльності більше підтримується і розвивається за рахунок їхнього включення у змістову роботу, де вони можуть проявити свої знання та вміння. Прикладом таких занять може бути озеленення класної кімнати та вирощування кімнатних рослин, догляд за ними, прибирання шкільної території, посів та збір насіння квіткових та декоративних рослин тощо.

У сучасній природничо-науковій освіті спостерігається тенденція виникнення нових форм: рольові та сюжетно-рольові, ділові ігри, акції, прес-конференції, «круглі столи», конкурси та виставки творчих робіт та проєктів, організація походів та експедицій з вивчення та охорони навколишнього середовища, екологічні стежини, масові заходи екологічного спрямування (тиждень природи, свята, приурочені Дню Землі, Дню Природи, Дню птахів тощо). Проведення масових заходів екологічного характеру пов'язане або з індивідуальною, або з груповою роботою екологічного гуртка, об'єднання, що забезпечує дотримання наступності екологічної освіти та виховання учнів.

Проведений аналіз чинних освітніх програм початкової школи у напрямі формування екологічної компетентності молодших школярів виявив необхідність вдосконалення змісту позакласної виховної роботи.

Для підтвердження чи спростування результатів проведеного аналізу чинних освітніх програм для молодших школярів у практиці освітнього процесу проведено опитування його учасників: учителів, учнів та батьків.

Для виявлення ставлення вчителів початкових класів до питань екологічної освіти та виховання, з'ясування думки про її ефективність запропоновано анкету, до якої включено такі питання: Чи необхідна екологічна освіта та виховання в

початковій школі? Що Ви розумієте під поняттями «екологічна культура», «екологічна компетентність»? Чи достатньо екологічний матеріал висвітлено у предметах початкової школи? Що Ви, як учитель, робите для формування екологічної компетентності молодших школярів?

У дослідженні взяли участь 52 вчителі початкових класів ЗЗСО. Результати опитування показали, що 90,4% респондентів розуміють необхідність формування в учнів екологічної компетентності у процесі екологічної освіти та виховання. З діяльністю вчителя на уроці 73,1% пов'язують набуття учнями екологічних знань, 26,9% – із позакласною діяльністю вчителя пов'язують формування екологічної поведінки учнів.

У відповідь на друге запитання встановлено, що 69,2% вчителів розуміють екологічну компетентність як обсяг знань культурної людини з екологічних питань. Вони ототожнюють поняття «екологічна культура» з поняттям «екологічна компетентність», як систему знань, які має мати людина, щоб вважатися культурною.

55,8% вчителів звертали увагу, що найважливішим компонентом екологічної компетентності є знання. 30,8% вчителів, у своєму поясненні згадують вміння та навички, які необхідні учневі в оволодінні основами екологічної компетентності. Проте конкретизувати, які саме вміння та навички потрібні, вони не змогли. Називають, наприклад, «уміння бачити прекрасне», «вміти використовувати ресурси природи», що відображає некоректне трактування цього поняття.

13,4% вчителів дали відповіді, в яких показано не тільки пізнавальний і діяльнісний компоненти, а й естетичне або ціннісне ставлення до світу та природи.

При аналізі відповіді на третє питання про достатність екологічного матеріалу в освітніх курсах початкової школи, ми виділили дві групи.

У першу увійшли 78,8% відповідей: «дуже низький рівень екологічних знань у початковій школі», «у школі ігнорується ця проблема або про неї згадується побіжно». Як причини низького рівня екологічних знань у початковій школі вчителі називають низьку екологічну компетентність у них; відсутність необхідних знань через недостатню підготовку; відсутність необхідних методичних та теоретичних розробок.

Другу групу (21,2%) склали відповіді вчителів, які засвідчили достатні екологічні знання. Учителі відзначили свою роль у екологічній освіті молодших школярів, формуванні у них екологічної грамотності. Проте практичних умінь і навичок роботи з екологічної освіти та виховання у позакласній роботі у вчителів недостатньо.

Відповіді на четверте запитання у тому, що вчителі здійснюють для вдосконалення екологічної компетентності молодших школярів, ми розділили на групи.

У першій групі відповідей 13,5% вчителів найбільш важливою для вдосконалення екологічної освіти та формування екологічної компетентності називали спілкування з природою не тільки на запланованих екскурсіях, а й у позаурочний час; проведення частини уроків природознавства безпосередньо на природі.

Другу групу (25,0%) склали відповіді, у яких вчителі найбільше значення надають реалізації принципу міждисциплінарності в екологічній освіті у початковій школі.

Відповіді 61,5% третьої групи вчителів засвідчили необхідність перегляду програм початкової школи з метою збільшення обсягу навчального матеріалу екологічного змісту.

У класах, у яких учителі добре володіють технологіями вирощування різних, часто екзотичних рослин, і успішно навчають цьому учнів: жива природа представлена кімнатними рослинами (11,5%).

У ЗЗСО, у яких працювали респонденти, серед різних гуртків не було жодного природничого. Вчителі вважають їх організацію обтяжливою (78,0%). У відповіді на питання анкети: «Який вплив має контакт дитини з природними об'єктами на пізнавальний екологічний інтерес?» 44,2% вчителів початкових класів зазначити, що чим більший контакт з об'єктами природи, чим більше увага дітей зосереджена на різних об'єктах живої природи, тим більший інтерес викликає досліджуваний об'єкт. Учителі одностайно дали відповіді на питання: «Чи вважаєте Ви необхідним ознайомлення дітей з екологічними проблемами (забруднення навколишнього середовища, знищення флори і фауни)», 69,0% зазначили, що це необхідно і актуально.

Отже, усвідомлюючи важливість природоохоронної діяльності, вчителі почат-

кових класів (за нашими спостереженнями) обмежуються проведенням уроків, поодиноких екскурсій, які більше схожі на звичайну прогулянку, та озелененням класу.

Характеристику процесу формування екологічної компетентності учнів, вивчення досвіду його здійснення в процесі навчання та позакласної діяльності розкрито через цільову функцію вчителя. Цільова функція передбачає вміння вчителя визначати освітні цілі в педагогічному процесі, прогнозувати можливі перешкоди до його здійснення та ймовірність досягнення результату. Як показало наше дослідження, саме ця сфера діяльності вчителя є найслабшою ланкою. Так на запитання анкети: «Які цілі формування екологічної компетентності Ви ставите під час планування освітнього процесу?», отримано відповідь, що розвиток дбайливого ставлення до природи доцільного поєднувати з використанням у процесі навчання.

Проте жоден з опитаних учителів цілеспрямовано не здійснює формування непрагматичної орієнтації учнів у взаємодії із природою. Найчастіше вчителями не враховуються особливості формування екологічної компетентності у позакласній роботі.

Отже, цільова функція в діяльності вчителя має чітко виражений навчальний характер.

У процесі вивчення цільової функції вчителя розкрито чинники, які впливають на формування екологічної компетентності та вихованості школярів. Серед них: ставлення до екологічного виховання, діяльність з цілеспрямованого формування екологічної компетентності, використання як виховного засобу змісту навчального матеріалу, методів проблемного навчання, навчально-ігрових та позакласних форм екологічного виховання.

42,3% респондентів розглядає екологічне виховання як важливий шлях вирішення екологічних проблем майбутнього, виділяючи його особливу актуальність сьогодні.

З'ясовувалося, що ставлення вчителів до процесу формування екологічної компетентності відбувається у взаємодії з сім'ями учнів. Встановлено, що 23,1% усвідомлюють необхідність співпраці з батьками. Вони вважають за необхідне залучення батьків до спільної діяльності дітей та дорослих при підготовці та

проведенні екологічних свят, дозвілля, вікторин, театралізованих вистав (9,6%). Найменш ефективними методами, на їхню думку, є: читання художньої літератури про природу (використовують екологічні розповіді 5,8% педагогів, екологічні казки – 1,9% учителів), екологічні прогулянки, позакласні заходи (ранки, вікторини тощо), гурткову роботу, догляд за кімнатними квітами. 19,0% опитаних учителів повідомили про небажання батьків бути присутніми на виховних заходах, 8% учителів не готові до співпраці з батьками, про що свідчать їхні труднощі у відповідь на запитання. Використання прикладу дорослих та спільної природоохоронної діяльності учнів та педагогів більшістю респондентів не розглядалося.

Учителі відзначають, що більшість батьків акцентують свою увагу на інтелектуальному розвитку дитини, очікуючи від учителів особливої уваги саме до цього напрямку роботи, вважаючи, що екологічне виховання є не таким необхідним у школі.

Нами проаналізовано педагогічний досвід з організації позакласної діяльності школярів екологічної спрямованості. Так, серед форм організації практичної діяльності учнів з охорони навколишнього середовища, крім посадки саджанців, огорожі мурашників тощо, 30,8% учителів називають свята, відвідування музеїв, проте з їх погляду діяльність учнів у цих формах організації може бути визначена як пізнавальна, творча, але не практична з охорони навколишнього середовища. Їхня діяльність обмежується вивченням природного оточення без аналізу екологічних проблем. Відповіді показують, що вчителі розуміють роль екологічної освіти та виховання учнів, хоча і не чітко уявляють зміст поняття «екологічна компетентність».

На запитання: «Чи берете участь у позакласній виховній роботі екологічного спрямування в даний час?» 25,0% вчителів відповіли позитивно.

Відсутність чіткої системи теоретичних екологічних знань є однією з причин пасивності вчителів у виховній роботі, відмову від якої вони пояснюють нестачею часу. 26,9% вчителів з цієї групи стверджують, що цю функцію може виконати спілкування, бесіда та спостереження.

Під час аналізу відповідей на питання: «Чи готові Ви проводити відомі

позакласні виховні форми і які?» встановлено, що 21,1% вчителів не готові проводити виховну роботу з екологічного спрямування, не знають, як її проводити, не мають достатніх навичок для її організації. Здійснюють таку роботу епізодично 55,8%, систематично 23,1%, 19,2% зізналися у слабкій педагогічній підготовці та невмінні вести подібну роботу.

Для вивчення системи роботи вчителів початкових класів з метою виявлення умінь та можливостей використання регіонального матеріалу в процесі позакласної виховної роботи з молодшими школярами проведено анкетування, а також використано такі методи дослідження як спостереження, бесіди, вивчення досвіду, аналіз шкільної документації.

Аналіз результатів дослідження показав, що 25,5% опитаних учителів знають і систематично використовують у процесі екологічної прозакласної роботи виховання краєзнавчий матеріал. Незважаючи на значні можливості використання місцевого матеріалу на уроках і позакласній роботі, більшість вчителів не мають чіткого уявлення, а в окремих випадках не знають форм і методів такої роботи.

Результати дослідження мотивів використання вчителями краєзнавчого матеріалу під час уроків та позакласної роботи показано у таблиці 2.1.

*Таблиця 2.1*

**Мотивація вчителів початкових класів до використання  
краєзнавчого матеріалу на уроках та позакласній виховній роботі**

№	Мотиви	Результат
1.	Збагатити зміст навчального матеріалу	44,2
2.	Розвинути пізнавальний інтерес до екологічних знань	48,1
3.	Забезпечити моральне вдосконалення та емоційний розвиток дітей	43,5
4.	Формувати екологічну культуру учнів	26,9
5.	Розвивати самостійність та практичні вміння екологічного виховання та навчання грамотної поведінки у природі	53,8
6.	Здійснити міжпредметні зв'язки	61,5
7.	Здійснити індивідуальний підхід	11,5

Отримані дані підтвердили наше припущення у тому, що не всі вчителі початкових класів у своїй практиці ставлять завдання формування екологічної компетентності в дітей, відчуючи труднощі у організації такої роботи. Крім того, було виявлено, що майже жоден учитель не використовує в екологічному вихованні

весь арсенал позакласної роботи, зокрема краєзнавчої та народної педагогіки.

Аналіз дослідження дозволив визначити ефективність позакласних виховних заходів. Вибір позакласних заходів запропоновано респондентам мотивувати за трьома ознаками: 1) оберіть з усіх заходів, які у вас проводилися, найвдаліші на ваш погляд (реальне – «роблю»); 2) назвіть заходи у яких вам хотілося б взяти участь (ідеальне – «хочу»); 3) назвіть заходи, які потрібні вам, або обов'язково повинні проводитися у вашому закладі освіти (ідеальне – «треба»).

На перше місце (середнє «роблю, хочу, треба», серед усіх респондентів) вийшли «спортивні заходи», на друге – традиційні загальноосвітні свята, на третє – КВК, концерти художньої самодіяльності. Серед останніх місць – екскурсії, походи тощо. Трійку аутсайдерів (всього було названо в цьому дослідженні – 15) склали заходи: акції милосердя, профілактика шкідливих звичок, сімейні свята.

Аналіз зазначеного вище показав значне переважання дидактичних (навчальних) методів. При анкетуванні вчителів початкових класів ми встановили форми позакласної роботи, які найбільш застосовуються у роботі з молодшими школярами. Найбільш вподобаною виявилася колективна робота (30,8%), ймовірно, як найбільш знайома та традиційна форма роботи учнів на уроці внаслідок її значної поширеності. На другому місці – робота в малих групах (26,9%) (мікрогрупи), на третьому місці робота в парах (25,0%); самостійній роботі, диференційованим завданням віддає перевагу 48,0% опитаних.

Встановлено, що позакласна діяльність у початковій школі є достатньо різноманітною за формами (гуртки, секції, факультативи тощо). Проте жоден вчитель не назвав таких форм як: квести, флеш-моби, природоохоронні акції. Респонденти вказали на необхідність підвищення рівня екологічної вихованості молодших школярів шляхом запровадження гуртків екологічного спрямування, впровадження нових методів та форм екологічного виховання в позакласній діяльності.

Відповіді на питання використання форм роботи свідчать, що переважно педагоги використовують традиційні форми – екологічні гуртки, рідше КВК і вікторини.

Аналіз стану освітньо-виховної роботи в ЗЗСО, а також уявлень учителів про процес формування екологічної компетентності та їхнє ставлення до зазначеної

проблеми показав, що:

- робота з формування екологічної компетентності є фрагментарною, безсистемною; вона спрямована на ознайомлення учнів із правилами поведінки у природі, що є складовою роботи з формування екологічної компетентності; не організований екологічний простір, що дозволяє залучати школярів до природоохоронної діяльності та організовувати спостереження за об'єктами природи;
- використовувані педагогами методи та методичні прийоми екологічної спрямованості недостатньо різноманітні; серед них превалюють словесні методи;
- у процесі природоохоронного виховання недостатньо організовано взаємодію з сім'ями учнів.

На думку вчителів початкових класів, найбільш типовими труднощами у процесі позакласної виховної роботи екологічного спрямування є: виявлення та формулювання екологічних проблем учнями у процесі спостереження природних об'єктів та явищ; планування дослідження, прогнозування його результатів молодшими школярами при координаційній ролі вчителя; підведення учнів до самостійних висновків про те чи інше явище, про умови його здійснення і зміни, що відбуваються в процесі проведення досліду, експерименту; удосконалення природоохоронних способів та прийомів.

Опитано 127 учнів початкової школи. У процесі вивчення особистого екологічного досвіду молодшого школяра ми намагалися передбачити всі основні аспекти взаємодії дитини з навколишнім світом: як часто дитині надається можливість безпосереднього спілкування з природою, чим наповнено це спілкування, якою формою здійснюється; які пережиті емоції визначають сучасні поведінкові реакції; які з спостережуваних дитиною вчинків дорослих увійшли до її суб'єктивної картини світу; які власні екологічно значущі події було здійснено дитиною.

У результаті дослідження отримано такі результати: досвід спостереження має чітко виражений негативний характер у всіх дітей молодшого шкільного віку – 76,4% опитаних: від такого поширеного явища як сміттєзвалища до прикладів жорстокого, безграмотного поводження дорослих із рослинами та тваринами.

Досвід спілкування молодших школярів із природою досить обмежений. У

середньому біля 32,2% молодших школярів мають можливість регулярної взаємодії з природою.

Як показують складені нами та заповнені дітьми «Карти екологічного досвіду», упродовж навчального року відвідують ліс, парк або лісопарк у середньому щотижня – не більше 2,4% молодших школярів, один раз на місяць – 8,7%, один раз на квартал – 10,2%, один раз на рік – 26,0%, тільки в літній період – 59,1%.

Мають свійських тварин у середньому 27,6% дітей. Займаються розведенням кімнатних рослин – 22,8%. Мають невелику кількість кімнатних рослин – біля 35,4% дітей. Мають дачні ділянки та бувають там у літній період – 78,0% молодших школярів, але з них мають досвід догляду за рослинами лише 17,3% молодших школярів. Улюблені куточки природи чи рослини, з якими «дружать» називають у середньому 9,4% дітей. Мають досвід посадки рослин 12,6% дітей. Систематично підгодовують птахів 8,7% молодших школярів.

Досвід спостереження екологічно значимої діяльності дорослих, як і своєї екологічно значущої діяльності в більшості молодших школярів вкрай бідний. Приклади такої діяльності мають характер поодиноких випадків і сама розповідь про них найчастіше починається зі слова «одного разу», тоді як негативні приклади діти легко узагальнюють: «все», «завжди».

Прикладами крайньої обмеженості особистого досвіду взаємодії з природою можуть бути відповіді на питання «Яких тварин ти бачив сам? (не на картинці чи екрані телевізора)». Учні 2 класу називають лише 4–5 видів, 34,6% учнів третього-четвертого класів стверджують про те, що їм «краще згадуються» пейзажі зі сторінок підручника, журналів, фотографій.

Експериментальне дослідження показало також, що негативний досвід формує помилкові уявлення дітей про довкілля, спотворює поняття «екологічної норми». Відбувається звикання до несприятливих ситуацій, внаслідок чого вулицю зі сміттєзвалищем діти називають «чистою», а забруднений ставок – «гарним».

Показово і те, що уявлення молодших школярів про правила поведінки у природі здебільшого пов'язані із заборонами (87,4% молодших школярів у викладі правил обмежуються перерахуванням заборон, почутих від дорослих чи прочитаних

у підручниках). Пропонуючи молодшим школярам самим придумати правила поведінки у природі, ми отримали, продовження переліку заборон, заснованого на власних негативних спостереженнях дітей. Вони, зокрема, пропонували: «не можна рубати ялинки на Новий рік», а спроби окремих учнів запропонувати варіанти правильної поведінки – найчастіше – просто «перефразувати» заборону.

При анкетуванні учнів з вивчення рівня усвідомленості екологічних інтересів питанням: «Чи цікавишся ти природою?», ми отримали такі результати: «цікавлюся (так)» – 72,4% відповідей; «не цікавлюся (ні)» – 27,6% відповідей. Отже, переважна більшість молодших школярів усвідомлює, що природа їм цікава, небайдужа.

Отримані результати фіксують наявність у молодших школярів екологічного інтересу, заснованого на емпатії та ідентифікації з природними об'єктами, що дозволяє стверджувати, що: саме молодший шкільний вік є сензитивним періодом у розвитку стійких екологічних інтересів особистості; емоційність, інтенсивність інтересу до світу природи у цьому віці надзвичайно висока; поряд з естетичним та пізнавальним інтересом до природи на високому рівні знаходиться прагнення практичної взаємодії з природними об'єктами; виникає бажання охороняти та сприяти благополуччю природних об'єктів.

Нами проаналізовано пізнавальні екологічні потреби молодших школярів та встановлено, що «дізнатися більше про тварин та рослини» бажає 83,5% опитаних молодших школярів. Проте, самостійно за інформацією звертаються до батьків, бібліотеки або Інтернет про тварин та рослин лише 33,1% дітей.

Потреба в екологічних знаннях мотивується так: «просто цікаво» – 89,8% виборів, «життя людини залежить від цих знань» – 49,6% виборів, «щоб допомогти природі вижити» – 30,7% виборів.

Більшість дітей (91,3%) вважають, що не мають можливості використовувати на практиці свої екологічні знання, а отримують таку можливість «коли стануть дорослими».

В останні роки у зв'язку з обмеженістю матеріальних ресурсів заплановані програмою експерименти і спостереження в школах практично не проводяться, а тому знання учнів часто носять абстрактний характер. Досвід природоохоронної

діяльності або незначний, або зовсім відсутній. Це накладає додаткову відповідальність на вчителів початкових класів як провідників екологічної компетентності.

У процесі пілотажного дослідження виявлено, що екологічні знання дітей характеризуються неповнотою, неусвідомленістю, нестійкістю, відсутністю зв'язності та цілісності. Більшість учнів не можуть реалізувати свої знання у різноманітних нестандартних навчальних та позакласних ситуаціях, не відчують бажання брати участь в альтруїстичній діяльності, відсутні зачатки «внутрішніх» мотивів поведінки як передумови безкорисливості та емпатії (почуття співпереживання, співчуття). Якщо діти знають, як не треба чинити, то це не означає, що у них є уявлення про правильні норми поведінки в природі.

З метою виявлення ставлення батьків до проблеми формування екологічної компетентності у дітей нами складено анкету (додаток Б) та проведено тематичні батьківські збори разом із дітьми.

Молодші школярі значну кількість часу проводять вдома, в сім'ї. Їх життєдіяльність тісно пов'язана з дорослими членами сім'ї і залежить від них. Тому інтерес до природи, ставлення до неї буде визначатися психологічним кліматом сім'ї, і зокрема, ставленням до природи найближчих родичів.

Формування відповідального ставлення до природи є складним і тривалим процесом, тому спільна діяльність сім'ї та школи просто необхідна на початкових етапах становлення та розвитку екологічної культури дитини.

Сім'я, маючи свої особливості, і в силу своєї соціальної сутності виробляє оцінні установки, які проявляються в наступні роки, тому необхідно, щоб природа і її об'єкти були включені в коло сімейних інтересів, а турбота про них була включена в сімейні відносини. Розвиток екологічної культури молодшого школяра залежить від життя сім'ї.

Враховуючи особливу значущість впливу сім'ї на дитину молодшого шкільного віку, ми проаналізували ставлення батьків до проблем екологічного виховання дітей, особистий екологічний досвід молодших школярів вдома і ті приклади взаємодії з оточуючим, які пропонуються дитині його батьками. Опитуванням було охоплено 95 батьків.

Аналіз відповідей показав що: 13,7% опитаних не можуть пояснити слова «екологічні проблеми»; 74,7% знайомі з ними на побутовому рівні, асоціюють зі значенням як «екологічне неблагополуччя»; 11,6% батьків знайомі з конкретними екологічними проблемами, називаючи серед них: забруднення повітря промисловими підприємствами, низька якість питної води, загибель риби в річках тощо.

Сімейні прогулянки і походи на природу, на жаль, теж рідкість в сучасних сім'ях. 9,5% батьків регулярно відвідують природу зі своїми дітьми з метою ознайомлення з навколишнім середовищем; «іноді» – 27,4%; «ми не виїжджаємо на природу» – 63,1%, мотивуючи свої відповіді «браком часу, складним матеріальним становищем».

66,3% батьків усвідомлюють необхідність екологічної компетентності дітей, проте свою роль у формуванні екологічної компетентності вони бачать лише у залученні дітей до сільськогосподарських робіт на городі (70,5% опитаних). На жаль, батьки не завжди замислюються про наслідки такого виховання.

Дослідження показало:

- рівень екологічної вихованості дітей батьки розуміють, в основному, як якість ставлення дитини до природи, наявність екологічних знань і в такій інтерпретації турбує лише 11,6% батьків;

- за умови, якщо екологічна компетентність дитини подається як уміння убезпечити себе від екологічно негативних впливів, занепокоєння про рівень екологічної вихованості висловлюють 77,9% батьків (інші займають песимістичну позицію, вважаючи неможливим уберегтися від неприємностей в епоху екологічних катастроф);

- готовність виділити спеціально запланований час екологічному вихованню дітей виражають лише 8,4% батьків;

- обов'язковість безпосереднього спілкування дитини з природою визнають 51,6% батьків; 48,4% опитаних обґрунтовують необхідність спілкування з природою значимістю її для здоров'я дитини, а керівництвом до дії така переконаність є лише для 10,5% батьків.

Показово також, що гостроту екологічних проблем визнають 74,7% батьків

молодших школярів, розцінюють екологічну ситуацію як реальну загрозу життю та здоров'ю своїх дітей у віддаленому майбутньому – 51,6% батьків та як реальну загрозу вже сьогодні – лише 12,6% батьків.

Аналіз негативного екологічного досвіду, що набувається дітьми в сім'ї показав, що разом з батьками: розводили багаття у лісі – 80,0% дітей; збирали букети лісових квітів – 84,2% молодших школярів; рубали гілки дерев або стовбури молодняка для використання на дачній ділянці або для обладнання багаття – 76,8% школярів; ставили ялинки на Новий рік – 98,9% дітей; мили авто у природних водоймах 11,6% опитаних.

Водночас разом із батьками: спостерігали за поведінкою птахів та комах у лісі – 24,2% опитаних; збирали лікарські рослини – 6,3% дітей; годували бездомних тварин – 7,4% молодших школярів; підгодовували птахів узимку – 13,7% опитаних; прибирали сміття у лісі, мікрорайоні, у дворі житлового будинку – 12,6% молодших школярів; доглядали за кімнатними рослинами – 25% опитаних.

Таким чином, результати пілотажного етапу експерименту показали, що спосіб життя сучасної сім'ї сприяє формуванню у дитини низького рівня екологічної компетентності в силу зразків, що надаються, вправних норм і правил взаємодії дитини з навколишнім середовищем, що формуються сім'єю, ціннісних установок у відношенні до природи.

Щоб з'ясувати, які причини недостатнього рівня екологічної компетентності є найбільш значущими з погляду батьків та педагогів, поставлено запитання: «Що, на Ваш погляд, може бути причиною недостатньої екологічної компетентності учнів?» та надано кожній виділеній причині ранг за ступенем значущості. Отримані результати представлені у таблиці 2.2.

Аналіз результатів дослідження показав, що найбільш значущими причинами несформованості екологічної компетентності учнів, як батьки, так і вчителі, вважають: відсутність програм екологічного навчання та виховання для учнів, бідність практичної бази закладів освіти, інтенсивне накопичення школярами негативного екологічного досвіду. Батьки додатково вказують як одну із значущих причин недостатню кількість позакласних заходів.

### Причини недостатнього рівня екологічної компетентності учнів

Причини	Ранг	
	Учителі	Батьки
Відсутність програм з екологічного навчання та виховання	1	2
Невивченість механізму формування екологічної компетентності	4	4
Інтенсивне накопичення негативного екологічного досвіду	2	1
Відсутність практичного застосування екологічних знань	3	4
Відсутність взаємодії вчителя із сім'єю	6	5
Недостатня кількість позакласних заходів	7	3
Відсутність методичних розробок з екології	5	7

Так, у процесі спостереження з'ясовано, що педагогічні працівники плануючи та здійснюючи екологічне виховання у позакласній виховній діяльності часто використовують загальноприйняті, традиційні форми та методи роботи, через що вся діяльність має шаблонний характер. Більшість учителів не володіє екологічною термінологією, мало використовує у своїй роботі науковий матеріал екологічного характеру, віддаючи перевагу загальновідомим літературним творам. Вони пояснюють це відсутністю спеціально розроблених методичних рекомендацій, планів проведення екологічних заходів. Наголошено також, що вчителі гідно оцінюють роль позакласної виховної діяльності у роботі з дітьми щодо формування екологічної компетентності.

Отже, процес екологічного виховання в позакласній роботі неспроможний вирішити повною мірою завдання формування екологічної компетентності молодших школярів.

Проведене пілотажне дослідження дозволяє зробити такі висновки:

Вчителями та батьками недостатньо використовуються різноманітні прийоми та методи формування екологічної компетентності молодших школярів.

У роботі з учнями використовуються однакові форми, що мають, переважно, масовий характер. Надається перевага усталеним формам роботи з учнями, які ведуть до його самореалізації, не розвивають його творчість. Мало користі приносять і позакласні заходи, що проводять без урахування індивідуальних особливостей учня та без урахування ступеня згурованості колективу, можливостей прояву його творчої активності.

Характерно, що вчителі початкових класів констатують свою неготовність до

роботи з дітьми в соціально-природному середовищі найближчого оточення. Серед найбільш глибоких проблем, що перешкоджають формуванню готовності вчителів до організації діяльності з формування екологічної компетентності молодших школярів, є проблема формування власної екологічної компетентності вчителя.

Вчителі початкових класів надають пріоритет інтелектуальному розвитку особистості молодшого школяра, формуванню практичних навичок пізнавальної, трудової і, рідше, творчої діяльності. А в список основних напрямів освітнього процесу часто ставлять екологічне виховання після трудового, громадянського, морального або економічного.

Серед причин відсутності ефективної роботи з цієї проблеми, вчителі називають: відсутність розуміння змісту екологічної компетентності, відсутність розроблених методичних рекомендацій щодо цієї проблеми. Батьки не бачать потреби у формуванні екологічної компетентності особистості.

У більшості досліджуваних сімей відсутні необхідні умови для екологічного виховання школярів: батьки не приділяють достатньої уваги перебуванню на природі разом з дитиною, обмежуючи можливість її контакту з об'єктами навколишнього світу; недостатньо організують вільний час школяра, не надаючи значення спільним видам еколого-орієнтованої діяльності; більшість батьків не усвідомлюють своєї ролі в екологічній освіті та вихованні дітей, покладаючи цей обов'язок на педагогів; недостатньо враховують вплив сформованих екологічних знань (уявлень) та еколого-усвідомленого ставлення до природи на всебічний розвиток дитини.

Результати першого етапу нашого дослідження показали відносно низький рівень екологічної самосвідомості батьків, недооцінку важливості екологічної освіти молодших школярів учителями.

### **2.3. Компоненти, критерії, показники та рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів**

Процес формування екологічної компетентності учнів початкової школи передбачає кількісні та якісні зміни, що відбуваються в особистісній структурі та у системі їхньої взаємодії з навколишньою дійсністю, які можуть бути співвіднесені з

деякими ознаками на шкалах розвитку основних параметрів цієї компетентності. Такою ознакою є критерій, за яким оцінюється ефективність процесу формування екологічної компетентності учнів. Ці критерії об'єднані в дослідженні в інтегральний критерій – екологічну компетентність молодших школярів з її компонентами.

Критерії враховують вікові особливості учнів молодших класів, якості особистості цього вікового періоду, охоплюють основні види їх діяльності (навчальну, творчу, естетичну, комунікативну, природоохоронну тощо), характеризують їх поведінку в різних ситуаціях, а також відображають стійкість виявлених якостей [212, с. 65].

Дослідник І. Мозуль визначає критерій як сукупність ознак, якостей і властивостей, що дозволяють оцінити сутнісні характеристики предмету, явища або процесу. Як зазначає науковець, показники критеріїв дають можливість оцінити стан, сформованість, функціонування, динаміку досліджуваної якості, що проявляється низкою ознак, які можна спостерігати, вимірювати і на основі яких здійснювати оцінку ступеня її сформованості [120, с. 72].

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях відображено безліч підходів до виділення критеріїв та показників прояву різних якостей, властивостей, характеристик особистості, а також сформованості їх компонентів (О. Василенко [21], В. Галузяк [29], С. Гарбар [31], Г. Котлярчук [81], А. Хижняк [206]).

Визначаючи критерії сформованості екологічної компетентності молодших учнів, ми керувалися її сутнісною характеристикою та положеннями критеріального підходу (критерії повинні фіксувати діяльний стан суб'єкта, нести інформацію про самостійний характер діяльності, про мотиви та ставлення до її виконання).

Наприклад, критерієм вихованості кожної особистості І. Червінська вважає не лише знання законів, правил, норм поведінки, а конкретні дії відповідно до визнаних норм і правил. Такі критерії не можуть бути універсальними, оскільки в кожному конкретному соціальному середовищі є свої норми і правила, а отже, і показники вихованості людини [212, с. 66].

В аспекті формування готовності учнів до збереження природи як цілісної системи, якісний її стан І. Санковська пропонує оцінити за допомогою критеріїв, які

складаються з об'єктивних та суб'єктивних показників. Об'єктивним показником автор визначає дотримання норм поведінки в природі, активізацію діяльності учнів з покращення довкілля, участь у пропаганді ідей охорони і збереження природи. Суб'єкти – розуміння цінності природи; прояв інтересу до екологічних проблем; глибину і системність екологічних знань, переконаність в необхідності природо-охоронної діяльності тощо [174].

У процесі визначення критеріїв ми спиралися на роботи науковців (В. Мелаш [114], В. Молодиченко [122], Г. Орлова [134], Т. Павлова [139], І. Санковська [174], С. Шмалей [221], О. Fushtei [228]) в галузі екологічної освіти та відповідно позначили основні критерії сформованості екологічної компетентності молодших школярів, та вичленували ті показники, які піддавалися перевірці (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

### Критерії сформованості екологічних якостей молодших школярів

Джерело	Критерії
С. Шмалей [221]	екологічна компетентність складається з п'яти взаємозалежних компонентів: мотиваційно-ціннісного, рефлексивного, емоційного (емоційно-вольового), діяльнісно-практичного, когнітивного (гностичного)
В. Молодиченко [122, с. 13]	екологічна компетентність у структурі має різну кількість компонентів, що містять знання (знаннєвий, знаннєво-змістовий, інформаційно-досвідний, інтелектуальний, змістовий, когнітивний), вміння та навички (практичний, діяльнісний, практико-дієвий, операційно-технологічний, поведінково-діяльнісний, діяльнісно-практичний) і особистісне ставлення учнів до екологічних проблем (мотиваційний, аксіологічний, ціннісно-мотиваційний, особистісний, ціннісні орієнтації, потреби, мотиви, досвід екологічної діяльності, мотиваційно-вольовий, рефлексивний).
Г. Орлова [134, с. 94]	структуру виховання Я-концепції учнів початкової школи включає чотири компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний, вольовий і поведінковий. Когнітивний компонент відображає сукупність уявлень дитини про себе і своє місце в навколишній дійсності; емоційно-ціннісний компонент – специфіку ставлення молодшого школяра до себе; вольовий показує специфіку організації та саморегуляції діяльності дитини; поведінковий включає специфіку проявів вихованості Я-концепції дитини в поведінці та різних видах її діяльності.
О. Fushtei [228, с. 33]	природничо-екологічна компетентність дитини старшого дошкільного віку містить компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти, що ідентифікуються за такими критеріями: когнітивним, аксіологічним, емоційним і поведінковим.
В. Мелаш [114]	у структурі екологічної компетентності учнів початкової школи виділено когнітивний (є основою виховання відповідального ставлення особистості до природи, екологічного мислення, мотивації до практичної природоохоронної діяльності, усвідомлення власної причетності до збереження, відновлення та охорони навколишнього середовища), мотиваційний (передбачає сформованість

	системи мотивів, що спонукають дитину до екологічно доцільної діяльності, усвідомлення потреби раціонального використання природних ресурсів, бажання брати участь у природоохоронній роботі), емоційно-вольовий (характеризує здатність дитини на базовому рівні здійснювати моральний самоконтроль, свідомо підпорядковувати власну діяльність екологічно значущим цілям), ціннісний (включає в себе сформованість у дитини соціоприродних, еколого-моральних, еколого-естетичних, еколого-гуманістичних та інших цінностей) і поведінково-діяльнісний (включає природоохоронну діяльність, уміння дотримуватися правил поведінки у природі, екологічно-доцільне використання природних ресурсів, уміння оцінювати характер і направленість негативних впливів на природне середовище, уміння творчо вирішувати навчальні екологічні завдання тощо) компоненти.
I. Санковська [174]	готовність учнів початкової школи до збереження природи як цілісну систему властивостей особистості, взаємопов'язаними компонентами якої є: мотиваційний (усвідомлення потреби збереження природи рідного краю; наявність інтересу до особливостей такої діяльності, установки на самопідготовку до виконання функції збереження; прагнення застосовувати одержану систему знань на практиці ще до закінчення початкової школи); пізнавальний (змістовний) (розуміння завдань збереження природи); практично-діяльнісний (оволодіння комплексом певних умінь і навичок); емоційно-ціннісний (оволодіння достатньо стійкою сукупністю морально-етичних, естетичних та особистісно значущих цінностей), оцінний (уміння аналізувати і оцінювати результати своєї і чужої праці). Позакласну роботу зі збереження і охорони природи як систему, ядро якої складається з компонентів: ціннісно-орієнтованого, світоглядного, креативного, пізнавального, рефлексивного, перетворювального; активної практичної роботи, спрямованої на оптимізацію соціоприродної взаємодії на основі законів екології, принципів і норм екологічної етики, детермінованих світоглядною позицією особистості.
Т. Павлова [139, с. 46]	основні критерії ефективності екологічної освіти: когнітивний: стосується рівня екологічних знань учнів, а саме: обізнаність з основними екологічними поняттями (екологія, екосистема, біорізноманіття тощо) та основними законами природи; розуміння причинно-наслідкових зв'язків у природі, взаємозалежності всіх компонентів екосистеми; усвідомлення впливу людської діяльності на стан довкілля та наслідків цього впливу; емоційно-ціннісний – сформованість емоційно-ціннісного ставлення до природи: позитивне емоційно-ціннісне ставлення до об'єктів живої та неживої природи; усвідомлення естетичної, пізнавальної, оздоровчої цінності природи; розуміння потреби бережливого ставлення до неї; діяльнісно-практичний критерій характеризує досвід практичної природоохоронної діяльності: уміння аналізувати наслідки впливу людини на природу, оцінювати екологічні ситуації та приймати відповідні рішення; навички екологічно доцільної поведінки в природі, догляду за рослинами і тваринами; досвід участі в природоохоронних заходах.

Аналіз структури сформованості екологічних якостей учнів початкової школи за різними науковцями показав, що у їхньому баченні до її складу входять компоненти:

- ціннісний (природа як цінність; ціннісне ставлення до природної спад-

щини; екологізація культури; формування природоохоронних потреб та почуттів);

- пізнавальний (елементарні фактологічні знання про довкілля; розуміння найпростіших причинно-наслідкових та просторово-часових зв'язків, екологічна грамотність; пізнавальні процеси для успішної реалізації екологічної діяльності);

- поведінковий (уміння планувати, контролювати та оцінювати навчальні дії відповідно до поставленого екологічного завдання; вміння прогнозувати свою діяльність у природі, виконувати елементарні завдання у відомих однотипних ситуаціях, аналіз, контроль та оцінювання власної роботи та роботи інших осіб);

- комунікативний (вміння переконання у необхідності проведення екологічних акцій; вміння спонукати своїх однолітків на природоохоронну діяльність).

Аналіз робіт науковців, дозволив зробити висновок, що вчені по-різному виокремлюють кількість її складових компонентів. Проте у кожній із проаналізованих структур є компоненти, які містять мотиви, ціннісні орієнтації, потреби, знання, уміння, навички та особистісне ставлення до екологічних проблем.

На основі вищезазначеного можемо стверджувати, що екологічна компетентність як інтегральна якість учня початкової школи визначається сукупністю структурних компонентів, які взаємопов'язані між собою. Такими компонентами сформованості екологічної компетентності молодших школярів обрано: мотиваційно-особистісний, пізнавально-когнітивний, поведінково-діяльнісний.

*Мотиваційно-особистісний компонент* є системою мотивів індивіда, спрямованих на здійснення екологічної діяльності, потреб та бажань учня. Основою формування цього компоненту екологічної компетентності є ціннісне ставлення до природи.

Загальна спрямованість молодшого школяра впливає на виникнення часткових мотивів, які характеризують їхню мотиваційну сферу, готовність жити та діяти у взаємодії з природою, передбачають наявність екологічних установок у сприйнятті світу та реалізації власної життєдіяльності.

Мотиваційний складник мотиваційно-особистісного компонента містить систему мотивів, які характеризують усвідомлене спонукування до діяльності (Н. Варченко [20], Я. Демченко [50], О. Кікоть [76], Л. Маляр [108]). У будь-якій

діяльності можна визначити зовнішню мотивацію, не пов'язану з характером роботи, та внутрішню, змістову. Однією з важливих умов формування екологічної компетентності молодших школярів є перетворення зовнішніх мотивів і стимулів у внутрішні, що сприятиме здійсненню екологічно доцільної діяльності без контролю дорослих.

Мотивацію у формі мотивованої дії можна схематично уявити: середовище – потреба – усвідомлення – мотивація – рішення – установка – дія. Зв'язок потреб і мотивів людини полягає в тому, що потреби реалізуються в поведінці та діяльності за допомогою мотивів. Будь-яка діяльність починається з потреб, які передбачають взаємодію дитини із зовнішнім середовищем і тому соціально обумовлені.

Отже, мотиватором діяльності є потреби. Це стосується потреб учнів у сфері екологічної діяльності: потреб безпеки – збереження умов існування всього живого, збереження власного життя та здоров'я; пізнавальних потреб – пізнання природи, пізнання власної природи, своїх здібностей; моральних, естетичних потреб – духовне спілкування з природою, прагнення побачити, усвідомити та зберегти красу навколишнього світу, піклуватися про інших; світоглядних потреб – прагнення зрозуміти світ, своє місце в ньому та призначення, досягнути зміст власного життя; потреби самоактуалізації та реалізації свого внутрішнього потенціалу через екологічну діяльність (Т. Гетьман [34], Л. Семеновська [177], L. Kornienko [165], T. Volkodav [170]).

Щоб сформувати в молодших школярів відповідну мотивацію, необхідно передбачити систему 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.

Усвідомлення потреби у формі мотиву як спонукання до екологічної діяльності пов'язане з формуванням загальної стратегічної мети цієї діяльності, її результату, мотивації, яка виконує відповідні функції: спонукає поведінку, спрямовує та організовує її, надає їй особистісного сенсу та значущості. Єдність цих функцій забезпечує регулюючу роль мотивації та поведінки.

На основі аналізу мети, результату та мотивів екологічної діяльності

виокремлено такі мотиви, що забезпечують процес формування екологічної компетентності молодших школярів:

- особистісний мотив, пов'язаний з його людською позицією, життєвим ставленням до подій;
- пізнавальний, орієнтований на оволодіння знаннями, вміннями, фактами, явищами; засвоєння способів отримання і самостійного засвоєння знань;
- соціальний мотив (обов'язок, відповідальність, розуміння соціальної значущості навчання та діяльності; прагнення зайняти певну позицію у взаєминах з оточуючими, отримати їх схвалення);
- мотиви творчого оволодіння вміннями, що передбачають наявність у молодших школярів: допитливості, інтересу до творчої діяльності, які характеризують потребу особистості у знаннях, у оволодінні новими способами діяльності; проявляються у допитливості розуму, а також у постановці питання; почуття захопленості, радості відкриття; прагнення творчих досягнень; прагнення лідерства. Інтерес до творчої діяльності визначає розвиток інших якостей. На більш високих рівнях розвитку творчості у молодших школярів переважають такі мотиви, як прагнення лідерства та отримання високої оцінки, які часто компенсуються задоволенням від творчої діяльності.

Зміст мотиваційного складника свідчить про необхідність виділення особистої мотивації учнів: похвала дорослих, спілкування, дружба, лідерство, відпочинок, творчість тощо [20, с. 4].

Навчальна мотивація передбачає пошук шляхів оволодіння учнями екологічними знаннями. По-перше, це шлях «егоїстичного мотивування», який пов'язаний із заборонами на споживання дитиною певних харчових продуктів, що є наслідком, наприклад протипоказань, викликаних алергічними захворюваннями [108, с. 103].

Другий шлях мотивації до оволодіння екологічним знанням – це звернення до їхнього природного бажання завоювати авторитет серед старших. Для дитини молодшого шкільного віку цілком доступне розуміння зв'язку між індивідуальною поведінкою та тими проблемами, які стають суспільно значущими внаслідок такої поведінки [50, с. 20].

Мотиваційний складник характеризується наявністю пізнавальних мотивів в учнів молодших класів, які включають оцінні судження про природу як джерело краси, пізнання, користі та охорони; оцінні судження про екологічну діяльність, зміну ставлення до себе, природи та навколишнього світу [76, с. 11].

До соціальних мотивів віднесено: усвідомлення важливості збереження природних ресурсів для майбутніх поколінь та обов'язок їх примноження в межах наявних екосистем.

Базовий характер мотивації у структурі екологічної компетентності залежить від спонукального мотиву до дії.

Мотиви дій як мотиви поведінки молодшого школяра на основі позитивних переживань (співчуття, прихильність) набувають у цьому віці більш стійкого характеру, стають більш дієвими і виявляються у різноманітних формах. Молодшому школяру доступні спонукання соціального характеру, пов'язані зі співчуттям, дружелюбністю, почуттям обов'язку.

Усвідомленість мотивів діяльності і поведінки, вкладених у дотримання екологічних норм, дозволяє індивіду цілеспрямовано будувати взаємини із соціальним і природним оточенням. Ці взаємини ґрунтуються на прагненні до дбайливого ставлення до всього в природі (у тому числі, до людини), узгодження особистих і соціальних інтересів, а також життя в злагоді й гармонії з довкіллям; екологічними установками на непрагматичну взаємодію зі світом природи; орієнтацією на екологічні цілі життя – збереження оптимальних якостей довкілля.

Зміна домінуючого мотиву відбувається через суперечності, конфлікти конкурентних мотивів. У вирішенні цих суперечностей особлива роль належить педагогічному впливу, пораді вчителя, які допомагають школярам знайти правельне рішення.

Отже, мотиваційна підструктура мотиваційно-особистісного компонента відображає домінуюче ставлення до природи: когнітивне (природа сприймається як об'єкт пізнання), естетичне (природа сприймається як об'єкт краси), прагматичне (природа сприймається як об'єкт корисності) та етичне (природа сприймається як об'єкт охорони).

До мотиваційно-особистісного компонента віднесено ціннісну підструктуру, яка включає інтереси, цінності, потреби, наміри, переконання, уявлення, цілі, що спонукають здійснювати екологічну діяльність.

Для дітей молодшого шкільного віку прийняти об'єкт діяльності як цінність означає: виявити його наявність у навколишньому світі та відчувати свою причетність до нього; визнати право його існування (життя), поважати його «інтереси» (життєві прояви); виявити обережність у поводженні з «іншим», допомогти йому у межах своїх можливостей (О. Буракова [16], М. Горват [38], І. Кушакова [88], О. Поліщук [148], Ю. Мохій [126]).

У твердженні науковців, поняття цінності має кілька значень. По-перше, цінності – це реальні предмети та явища, важливі для культури, духовного життя суспільства та людини. Все різноманіття природних об'єктів і предметів людської діяльності може виступати як предметні цінності як об'єкти ціннісного ставлення, оцінюватися з позицій важливості, корисності, потреби. По-друге, цінності характеризуються як особистісні цінності – уявлення про досконалість у різних сферах життя, а також оцінки та установки, що є орієнтирами діяльності.

У нашому дослідженні ми намагаємось побудувати ієрархію екологічних цінностей молодшого школяра. Вона визначає перехід від практичних (утилітарних) цінностей до розуміння універсальності природи як різноманіття її функцій у реалізації людського буття (естетична, пізнавальна, моральна тощо), і до вищого змісту – прийняття будь-якого об'єкта природи, незалежно від форми вияву як абсолютної цінності.

Ціннісне ставлення до природи виховується в учнів упродовж усього терміну навчання в початковій школі. Воно проявляється в розумінні самоцінності природи, почутті особистої причетності до збереження природних багатств, відповідальності за них, здатності особистості гармонійно співіснувати з природою [16, с. 117].

Формування ціннісного ставлення до природи, пов'язане передусім з наслідуванням тих моделей і того ставлення, яке характерне для людей з найближчого оточення дитини. Батьки, також як і вчителі, подають дитині перший приклад моральності [58, с. 110].

Крім цінностей, ціннісного ставлення до природи до ціннісної підструктури віднесено ціннісні орієнтації, життєві цілі, моральні ідеали як компоненти спрямованості особистості молодших школярів, що розглядаються у системі їх цілісної життєдіяльності в аспекті ставлення до природних об'єктів в порівнянні з рівнями їх розвитку, що виражає взаємозв'язок цього розвитку з формуванням екологічної компетентності молодшого школяра [224, с. 17].

Сформоване ціннісне ставлення учнів до природних об'єктів в результаті його закріплення стає стійкою властивістю учня, яка відповідає характеристикам: цікавлюся, захоплююся, співпереживаю, проявляю співчуття до живих істот, оцінюючи якість їх умов проживання.

До складу мотиваційно-особистісного компоненту входить особистісна підсистема, до якої віднесено креативні, когнітивні, комунікативні якості.

Під креативними науковці розуміють якості, необхідні для виконання творчої діяльності: уяву, винахідливість, здатність до генерації ідей тощо. Проте, щоб творити, в учнів має відображатися емоційне ставлення до творчої діяльності, схильність займатися і домагатися успішних результатів у ній, незважаючи на труднощі, що виникають (Л. Придолоба [151], Ю. Чапюк [211]).

До складу емоційної сфери О. Атемасова включає емоції, почуття, самооцінку, тривожність, переживання, характер і глибину екологічних переживань, пов'язаних з нормами або відхиленнями від норм і ідеалів у взаєминах з природою, що сприяють формуванню в екологічній діяльності таких почуттів, як радість, обережність, ощадливість, поміркованість, турботу тощо [3, с. 49].

До когнітивних якостей віднесено якості, які необхідні в процесі пізнання учнем зовнішнього світу: вміння ставити питання, бачити протиріччя, формулювати проблеми та гіпотези, виконувати дослідження, володіти способами вирішення різних завдань, вміння аналізувати, робити висновки, узагальнювати тощо. Для них властива така якість, як: послідовність (наявність системи ідей, що відображає сутнісні взаємозв'язки людини і навколишньої природи); усвідомленість (прояв свідомого ставлення до природи, вміння доводити своє судження, висловлювати знання своїми словами), відповідальність (внутрішня основа мотивації відпові-

дальшої поведінки) [79, с. 227].

Учні початкової школи вже є здатними до здійснення вольових актів, що передбачає боротьбу мотивів, здійснення самообмеження. Дитина, як вважає С. Діхтяренко, спроможна здійснювати на базовому рівні самоконтроль, свідомо підпорядковувати діяльність екологічно значущим цілям [54].

Комунікативні якості характеризують, по-перше, усвідомлення уявлень через ставлення учнів до навколишнього середовища; по-друге, розуміння ними засобів і способів (дій) у взаємодії з навколишнім середовищем; по-третє, усвідомлення власних якостей, дій, а також мотивів своїх та вчинків інших, вміння передбачати.

До комунікативних якостей М. Сембер віднесла доброту, чуйність, самообмеження. Доброта у молодших школярів проявляється у відкритості і терпимості до людей, готовності завжди прийти на допомогу природним об'єктам (рослинам і тваринам). Чуйність передбачає бажання спілкуватися з ними, здатність особистості емоційно відгукуватися на різні прояви життєдіяльності природних об'єктів, наявність щирого співчуття до природних об'єктів, бажання допомогти [176].

Основою формування у молодших школярів екологічної компетентності вважаємо *пізнавально-когнітивний компонент*, оскільки саме він є підґрунтям формування екологічної компетентності, мотивації до практичної природоохоронної діяльності за умови усвідомлення власної причетності до збереження, відновлення та охорони навколишнього середовища.

Пізнавально-когнітивний компонент екологічної компетентності молодших школярів проявляється у послідовних етапах її формування:

1. Етап зацікавленості – готовність отримувати та аналізувати інформацію про природу. Учень орієнтується на зовнішню цікавість природознавчої інформації, яка є для нього сприйнятливою, «небайдужою», в чому і проявляється його інтерес.

2. Етап допитливості – прагнення учня отримувати, переробляти та самостійно здійснювати пошук інформації про природу. Допитливий учень має особливу «інформаційну сензитивність» стосовно природознавчих знань, для нього характерні сильні емоції здивування та радості пізнання. Допитливість поступово стає потребою у взаємодії з природою, стійкою ознакою його характеру, сприяючи

інтелектуальному розвитку.

3. Етап стійкого інтересу до розвитку екологічної компетентності характеризується, на нашу думку, тим, що учень прагне усвідомити різноманітні, сутнісні зв'язки між об'єктами та явищами природи. Виявляється у реальній поведінці та вчинках; ініціативності у навчанні та інших видах діяльності; прагненні за власним бажанням брати участь у колективній творчій діяльності.

Пізнавальною складовою екологічної компетентності є такі ознаки: знаю, питаю, пам'ятаю. Це означає, що учень демонструє уявлення про екологічні та моральні цінності навколишнього світу через володіння сукупністю засвоєних термінів, понять і правил, що дозволяють проявити необхідний обсяг екологічних знань; здатність до аналізу екологічних проблем з подальшими пропозиціями щодо їх вирішення, прогнозування розвитку екологічних подій в залежності від ситуації (М. Вороніна [28], Г. Мінєнко [117], О. Ратушняк [163]).

Аналіз досліджень із проблеми формування екологічної компетентності молодших школярів показав, що дослідники спираються передусім на пізнавальний складник: знання, цінності й норми, які повинні засвоюватися учнями в процесі навчання, реалізовуватися в діяльності, переходити в звички і відображатися в практично-діяльнісній сфері дитини у ставленні до довкілля.

Як зазначає А. Варениченко, сучасні наукові розвідки відображають традиційне уявлення про зміст екологічної компетентності особистості й забезпечують реалізацію традиційного компонента змісту екологічної освіти молодшого школяра [18, с. 72].

Пізнавальний складник екологічної компетентності молодшого школяра характеризується пізнавальним інтересом, який є вибірковою спрямованістю особистості на пізнання, на оволодіння знаннями.

Дослідження науковців (Л. Макара [105], Г. Тарасенко [190], А. Тімашова [194]) доводять, що наявність стійких пізнавальних інтересів є одним із показників готовності дитини до екологічно спрямованого мислення, практичними навичками екологічно доцільної поведінки в системі «людина – природа», мотивації та активної природоохоронної діяльності, усвідомлення власної причетності до збереження,

відтворення й охорони природного середовища.

Різноманітність природи, наочність її зв'язків і залежностей забезпечує доступність розуміння її дітьми, значно посилює пізнавальний інтерес розумової діяльності, що проявляється у логічності, самостійності мислення. Учень вчиться знаходити і визначати причинно-часову залежність, послідовність, взаємозв'язок предметів і явищ природи, елементарно пояснювати спостережуване, зіставляти, порівнювати, робити висновки.

Розвинене чуттєве сприйняття, уміння співпереживати, споглядати, насолоджуватися красою природи – усе це підтримує інтерес, збагачує його, роблячи процес пізнання цікавим для учнів.

У цих дослідженнях (Т. Бицько [8], С. Пузеєва [159]) розкривається система засобів для активізації пізнання, якщо цей процес відповідатиме таким вимогам: розвивати внутрішні мотиви учіння школярів на всіх його етапах; стимулювати механізм орієнтування учнів, що забезпечує цілепокладання та планування майбутньої діяльності; одночасно впливати на інтелектуальну, емоційну та вольову сферу особистості; використовувати різні види діяльності, оскільки їхня взаємодія вдосконалює пізнавальну активність школяра. Ці вимоги створюють педагогічне стимулювання пізнавальної активності молодшого школяра під час уроку та позакласної діяльності.

Отже, основним показником сформованості пізнавальної активності у молодших школярів був стійкий інтерес до навчальної та позакласної діяльності, що характеризується усвідомленням мети діяльності, потребового ставлення до предмета діяльності як готовності до дій, здатності до тривалої напруженої роботи.

Пізнавальна активність розвиває інтерес школярів до екологічних знань, усвідомленню природи та суспільства в їх цілісності як функціонально рівних частин єдиного цілого, необхідності постійно співвідносити свої дії з можливостями природного середовища.

Важливою особливістю розвитку екологічних інтересів молодших школярів 6–8 років є їх наявність в пізнавальній сфері. Цьому сприяють два чинники. По-перше, значимість у житті молодших школярів навчальної діяльності: більшість

учнів першого і другого класу ще захоплені самим процесом пізнання, що передбачає певну стратегію поведінки – їм цікаво дізнатися щось нове. По-друге, набуте вміння читати – з'являється у молодших школярів можливість самостійно отримувати відповіді на свої запитання.

Проте дослідники одностайні в тому, що цікавість дітей цього віку спрямована в основному на окремі факти та явища; що цікавість до причинно-наслідкових зв'язків та закономірностей проявляється лише до кінця молодшого шкільного віку; що інтереси цього вікового періоду недостатньо узагальнені (П. Сахно [175], Н. Тертична [193], Н. Токарева [195]).

Починаючи з 2-го класу (вік 7–8 років) досить швидко розвивається інтерес до практичної взаємодії з природними об'єктами. Проте рівень технологічних знань дітей цього віку обмежує можливості її реалізації. Крім того, імпульсивність молодшого школяра, нестійкість його інтересів, їх короткочасність не дозволяють йому постійно дбати про будь-кого.

Характерною особливістю розвитку екологічних інтересів дітей 7–10 років є те, що в результаті суб'єктифікації природних об'єктів, зростає їх інтерес до природоохоронної діяльності [142, с. 163].

Однією з найважливіших характеристик екологічних інтересів молодших школярів виділяємо їхній зв'язок з моральними якостями дитини (доброзичливість, здатність до співчуття, милосердя), позитивним ставленням до людей, тварин, рослин, світу в цілому.

При психологічно та педагогічно правильному залученні дитини до екологічної діяльності формується потреба у її здійсненні, інтерес до цієї діяльності, бажання займатися нею.

Аналіз сказаного вище дозволяє стверджувати про те, що екологічні інтереси виникають спочатку в перцептивно-афективному каналі, поступово переходять у пізнавальний, що сприяє виникненню інтересу до безпосередньої практичної взаємодії з об'єктами природи та переведення інтересу в практичну сферу. Виникає глибока стійка потреба займатися природоохоронною діяльністю, прагнення вдосконалювати необхідні для її виконання вміння і навички. Оволодіння учнем

оптимальними стратегіями та технологіями взаємодії з природою, відкриває можливість займатися природоохоронною діяльністю. У подальшому екологічний інтерес розвивається по поступовому (природоохоронному) каналу. Ця діяльність посилює і перцептивно-афективний, і пізнавальний, і практичний складник його екологічних інтересів.

Проведене нами дослідження виявило деякі особливості прояву екологічних інтересів, що дозволило визначити їх роль у процесі формування екологічної компетентності молодших школярів. У результаті виділяємо такі:

- екологічний інтерес як мотив спонукає учня не тільки до сприйняття певних природних об'єктів і явищ, але й налаштовує його на самостійну екологічно орієнтовану діяльність, яка здатна задовольнити і підтримати його екологічний інтерес;
- інтерес до середовища породжує внутрішні імпульси пізнання, завдяки яким процес природоохоронної діяльності учнів стає більш активним, творчим, а його результат ефективнішим.

Вивчаючи особливості екологічних інтересів молодших школярів, ми диференціювали їх за параметрами: широта, інтенсивність, емоційність, усвідомленість.

Широта екологічних інтересів характеризується кількістю об'єктів і явищ природи, на які спрямовано пізнавальний інтерес особистості, зокрема окремі тварини чи рослини, різноманітні природні об'єкти, значна кількість природних об'єктів. Чим більше особистісно значимих об'єктів включено до суб'єктивного простору екологічних інтересів учнів, тим вищий показник параметра широти.

Інтенсивність екологічних інтересів характеризується, з одного боку, ступенем зосередженості особистості на об'єктах і явищах природи з їхньою значимістю, з другого – сферою і ступенем практичного прояву інтересу у турботі про природу, що може проявлятися з різною інтенсивністю. Наприклад, одного емоційно зацікавила гарна квітка; інший – прагне знайти про неї більше інформації; третій – намагається сам виростити її.

Параметр емоційності екологічних інтересів – це показник того, наскільки потреба в емоційно привабливому природному об'єкті може бути раціонально контрольована.

Усвідомленість екологічних інтересів характеризується завданнями, що свідомо ставляться особистістю до задоволення інтересів до взаємодії з природою і активністю до її дослідження та охорони.

Як вважає Л. Мишаківська, когнітивна сфера передбачає два аспекти: засвоєння екологічних знань (природничо-наукових, світоглядних, нормативно-правових, практичних) та способів мислення, що є орієнтовною основою для екологічної діяльності та їх трансформацію у ставлення до природи [115, с. 200].

Крім цього вважаємо, що когнітивний складник екологічної компетентності молодших школярів передбачає формування у них системи знань та розвиток умінь використовувати ці знання у практичній діяльності з охорони довкілля. Тому однією з умов набуття екологічних знань учнями у початковій школі є їхні безпосередні спостереження за об'єктами та явищами природи. Прогулянки, походи, екскурсії, спостереження одночасно і формують знання про природу з безпосереднього чуттєвого та практичного досвіду учня, і створюють можливість відчутти красу і гармонію навколишнього світу, відчутти єднання зі світом природи, а також формують уявлення про цілісність природних процесів.

Особливої значущості набуває виконання завдань екологічного характеру, за виконанням яких можна навчити школярів оцінювати стан природи, визначати дію цього стану на самого учня [140, с. 820].

Екологічні знання формуються під впливом інформації екологічного змісту, яку отримує учень з різних джерел.

Екологічна інформація про природні об'єкти, за нашими спостереженнями, здатна значно впливати на розвиток екологічних інтересів молодшого школяра за його віковими особливостями – допитливістю, захопленістю, емоційністю. По-перше, це інформація про те, що природний об'єкт має будь-яку властивість, якість, ознаку, яка максимально в порівнянні з іншими істотно перевершує їх у чомусь («най»...швидкий, більший тощо). По-друге, це інформація про природні об'єкти, в яких закладено значення «схожий на мене (на людей)».

Так, за нашими спостереженнями, у молодших школярів викликало здивування та інтерес екологічна інформація, пов'язана з «соціальною» поведінкою тварин:

наявність у пінгвінів «дитсадків» для пташенят, де вони знаходяться без батьків; дикі шимпанзе після довгої розлуки вітаються за руки та обіймаються, як люди тощо.

У той же час ця інформація може виступати «психологічним релізером» (специфічний стимул, пов'язаний з властивими самому об'єкту певними характеристиками і здійснює вплив безпосередньо в процесі сприйняття) і «соціально психологічним релізером» (специфічний вербальний стимул), що сприяють формуванню та лабілізації уявлень.

Отже, пізнавально-когнітивний компонент екологічної компетентності молодших школярів представлений, по-перше, результатами процесів пізнання, в яких відбувається розуміння особливостей самоцінності всього живого; по-друге, рівнем змін у мотивації та спрямованості пізнавальної активності, які проявляються у готовності та прагненні отримувати, здійснювати пошук та переробляти інформацію про явища та об'єкти природи, в особливій «інформаційній сенситивності» до них; по-третє, у наявності екологічних знань та екологічних інтересів.

Наявність поведінкової або діяльнісної складової забезпечує наявність в учня екологічних умінь і навичок, дотримання норм і правил поведінки в природі з урахуванням екологічних вимог, практичного досвіду природоохоронної діяльності (І. Романова [166], К. Слесик [179], Т. Сокалюк [182]).

*Поведінково-діяльнісний компонент* екологічної компетентності полягає у вмінні учня досліджувати стан довкілля, висувати ідеї стосовно оптимізації взаємодії людини та навколишнього природного середовища та впроваджувати їх у реальність; здатності логічно та конструктивно оцінювати реальний вплив людини на природу, розмежовуючи негативне, нейтральне та позитивне втручання; вмінні визначати причини такого впливу та посильній участі у заходах щодо обмеження чи запобігання негативним наслідкам.

Діяльнісна складова екологічної компетентності характеризує мислення та діяльність учнів через показники: аналізую, порівнюю, узагальнюю, будує логіку, роблю висновки (здатний оцінювати свої та вчинки інших з погляду екологічних та моральних переконань; вміє аналізувати ситуацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, вміє здійснювати екологічно орієнтовану діяльність: захищаю,

рятую, допомагаю (реальна участь в екологічних акціях і заходах; дотримання правил поведінки в природі, намагання контролювати свою поведінку і вчинки відповідно до екологічного принципу «не нашкодь»).

Поведінковий (практичний, діяльнісний) компонент екологічної компетентності молодших школярів, на думку науковців, є системою загальних інтелектуальних, практичних і специфічних умінь і навичок, які є основою конкретних видів діяльності – пізнавальної, художньої, комунікативної тощо.

Виокремлюємо у цій системі: творчі, комунікативні, екологічні, логічні, організаційні, навчально-інформаційні, загальнопізнавальні вміння молодших школярів.

Творчі вміння передбачають встановлення учнями зв'язків між новими й засвоєними знаннями; формулювання пізнавальних запитань, проблеми; уявлення та прогнозів, варіантів розв'язання задачі.

Комунікативні вміння виявляються у співпраці та колективних творчих справах. Це здатність використовувати творчий досвід інших, здатність до співпраці, до відстоювання своєї думки, уникнення конфліктів чи успішного їх вирішення, вирішення екологічних проблем у творчих роботах, можливість самореалізації у взаємодії з природою.

Екологічні вміння включають вміння правильно оцінювати стан середовища, свої та вчинки інших в ньому, вміння набувати знання про природу, про екологічні проблеми (глобальні, регіональні, місцеві, особисті) та можливі шляхи їх вирішення, наводити приклади успішного вирішення екологічних проблем, встановлювати факти взаємодії живих організмів, аналізувати свою поведінку та поведінку інших людей за нормами екологічної етики, грамотно поводитися у природі (зокрема в екстремальних ситуаціях).

Серед екологічних умінь виділяємо вміння проявляти активність у проведенні екологічних акцій в природі, надавати допомогу рослинам і тваринам, які потрапили в несприятливе середовище проживання.

До логічних умінь віднесено: вміння порівнювати; вміння аналізувати, розчленовувати об'єкт пізнання на елементи; вміння виділяти головне, відкидати другорядне; вміння описувати явища, процеси, логічно викладати свої думки; вміння

давати визначення, встановлювати родову ознаку та видові відмінності явища, предмета; вміння пояснювати, висловлювати свої думки, виділяючи головне, суттєве; вміння доводити.

До організаційних умінь віднесено уміння: самостійно або за допомогою вчителя визначати мету діяльності та завдання для її досягнення; планувати послідовність виконання завдань; розподіляти увагу між різними об'єктами; змінювати алгоритм виконання діяльності; працювати в парі, групі, колективі. Це здатність особистості мобілізувати свої можливості для досягнення проміжних та кінцевих цілей; здатність до самоконтролю, до рефлексії.

Навчально-інформаційні вміння характеризують уміння: правильно актуалізувати і відтворювати потрібну інформацію; складати план виконання завдань; швидко і свідомо читати; розуміти, оцінювати та поширювати екологічну інформацію.

Загальнопізнавальні вміння містять уміння аналізувати природні об'єкти, розрізняти їх суттєві й несуттєві ознаки; спостерігати; визначати й пояснювати сутність поняття, ознаки, думку, межі дії засвоєних понять.

Характерним є те, що вище проаналізовані уміння, а також екологічні дії можемо формувати та реалізовувати за рахунок позакласної діяльності школярів екологічного спрямування.

Поведінково-діяльнісний компонент включає поведінковий складник, як схильність до реальних позитивних або негативних дій стосовно об'єктів природи.

Феномен поведінки в природному середовищі є своєрідною логікою («ланцюг») вчинків, пов'язаних з: орієнтацією на цінність і сенс взаємин з природою (на цілісне сприйняття екологічної ситуації); володінням системою знань (понять та теорій) про науково обґрунтовані, екологічно відповідні взаємини людини з природними системами; системою стійких звичок і стереотипів поведінки, у яких наявні як науково обґрунтовані та цілеспрямовано засвоєні вміння, так і самостійно вироблені, індивідуальні способи поведінки тощо (О. Олефіренко [131], І. Трусєв [199], М.-К. Фрунзе [205]).

Екологічну поведінку вважаємо цілеспрямованою діяльністю учня, спрямованою на предмети, процеси і явища середовища, з якими він взаємодіє або планує

взаємодіяти.

Поведінкова складова компоненту екологічної компетентності передбачає, що учень постійно проявляє ініціативу у підготовці та проведенні природоохоронної діяльності, охоче бере у ній участь, проявляє самостійність у підготовці та здійсненні природоохоронних заходів на основі розуміння їх необхідності; добре знає правила поведінки в природі, у нього сформувалися відповідні навички.

Досвід екологічно відповідної поведінки проявляється в усвідомленому виборі своїх дій у природі, з рефлексією у взаєминах з природою, з пошуком та присвоєнням екологічних цінностей.

Початком процесу становлення досвіду екологічно відповідної поведінки є ситуації, у яких учень сприймає зразки екологічно відповідної, а не природо-руйнівної поведінки. Джерела таких ситуацій – у реальних діях учня з природними об'єктами у спостереженнях за поведінкою дорослих, а також у міфологічних образах казок, образах художніх творів та предметах образотворчого мистецтва (Л. Алашнікова [1], В. Дуднік [57], Р. Падалка [140], О. Федій [204]).

Нами виділено склад досвіду екологічно відповідної поведінки молодших школярів; знання та розуміння норм поведінки в природі (на доступному для молодшого школяра рівні), володіння основними способами екологічно відповідної поведінки (взаємодії) з об'єктами природи, вміння прогнозувати наслідки дій людини для їх розвитку, самостійний та довільний вибір екологічно відповідного вчинку у ситуаціях взаємодії з природою, усвідомлення самоцінності природи та її багатосторонньої значущості для існування людини, що є змістовою детермінантою поведінки дитини в навколишній природі.

Особистісний досвід учня включає практичну діяльність як результат активності та проведеної дії [34, с. 205].

Екологічні дії є генератором та показником того, наскільки усвідомлено учнем сприймається навколишнє середовище, починаючи з моделювання образу школи та пришкільної території як об'єктів екологічного, соціального та естетичного значення, далі учень навчається, наприклад, моделювати екологічно, символічно та естетично доцільне розміщення рослин на пришкільній території.

Екологічна дія реалізується як нова форма організації навчальної та позакласної діяльності, створює нові ситуації розвитку самостійної навчальної та екологічної позакласної діяльності. Ключовою умовою екологічної дії є перехід учня на позицію відповідальності за результат своєї групи та характеризується активністю та самостійністю учня при їх здійсненні.

Проведена робота дозволила виокремити, обґрунтувати та розкрити у дослідженні три компоненти екологічної компетентності молодших школярів: мотиваційно-особистісний, пізнавально-когнітивний, поведінково-діяльнісний (таблиця 2.4).

Таблиця 2.4

**Компоненти, критерії та показники сформованості  
екологічної компетентності молодших школярів**

Компонент	Критерій	Показник
Особистісно-мотиваційний	Мотиви, мотиваційні установки, ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, емоційна сприйнятливості до світу природи, якості, засвоєння норм та правил екологічно обґрунтованої взаємодії з навколишній середовищем, етична оцінка природних об'єктів	розуміння багатосторонньої цінності природи; наявність соціально значущих мотивів дбайливого ставлення до природи, сформованість ціннісних установок, прагнення до збереження об'єктів природи; захоплення об'єктами живої та неживої природи; уміння бачити красу природи; наявність особистісних установок на природоохоронну поведінку, особистісно-творчий аспект екологічної компетентності, сформованість якостей особистості, наявність соціально та особистісно значущих мотивів екологічної діяльності; оцінні судження про природу як джерело краси, пізнання, користі та охорони; вияв інтересу до пізнання природи; потреба у спілкуванні з представниками тваринного та рослинного світу, прояв любові, доброти, чуйності, милосердя до людей, природи.
Пізнавально-когнітивний	Екологічні знання та уявлення, їх повнота, вміння систематизувати та узагальнювати; стиль екологічного мислення; екологічна грамотність, пізнавальна активність, розумові операції, обсяг, стійкість та усвідомлення екологічних знань про природу та способи екологічної діяльності	розуміння сутності ставлення особистості до природи, сформованість екологічної грамотності; знання основних правил поведінки і взаємозв'язків у системі «природа-людина», основних екологічних понять, термінів, міцність екологічних знань про об'єкти і явища природи, взаємозв'язок і залежність між компонентами живої і неживої природи, глибина, узагальненість способів розумової діяльності, наявність пізнавальної активності, здатність усвідомлено застосовувати набуті знання з урахуванням екологічного змісту інформації, робота з інформацією про стан навколишнього середовища та бажання постійно оновлювати ці знання, здатність до аналізу екологічних проблем з подальшим висунуванням пропозицій щодо їх вирішення відповідно до моральних установок, вікових та психологічних можливостей, активної участі у природоохоронній діяльності.

Поведінково-діяльнісний	Особистісний та соціальний досвід відповідального ставлення до навколишнього середовища, навички грамотної та доцільної поведінки у природі, вчинки, поведінка, діяльність, активна участь у природоохоронній роботі	сформовані природоохоронні вміння та навички, вміння прогнозувати результати своєї діяльності та попереджати її негативні наслідки, уміння проводити спостереження в природі, прояв активності та ініціативності у процесі природоохоронної діяльності, відповідність засвоєних правил поведінки реальним вчинкам, адекватна оцінка діяльності у природі, посиljena участь у природоохоронних заходах; дотримання правил поведінки у природному середовищі, готовність та активність в екологічній діяльності, мати активну життєву позицію у природоохоронній діяльності, засудження екологічно неграмотної поведінки, вміння застосовувати екологічні знання у природоохоронній діяльності; прояв активності у вирішенні екологічних проблем найближчого оточення.
-------------------------	--	--

Узагальнений інтегральний показник за трьома компонентами включає: повноту, міцність та усвідомленість екологічних знань, умінь та навичок; прояв почуттів, емоцій, пов'язаних з екологічними знаннями, діяльністю та ступенем самоконтролю цих почуттів та емоцій; стійка мотивація до активного усвідомленого застосування природодоцільної моделі поведінки в різних аспектах повсякденного життя, зокрема позакласній виховній діяльності екологічного спрямування.

Кожен компонент екологічної компетентності забезпечує формування в учнів системи вмінь, які з часом трансформуються в механізм усвідомлення ними феномену природи, а також співвідношення категорій «людина» та «природа». Завдяки гармонійному функціонуванню та взаємодії всіх компонентів екологічної компетентності, молодший школяр вчиться здійснювати цілеспрямовані системні спостереження за природними явищами та об'єктами, отримує первинний дослідницький досвід.

Для визначення рівнів сформованості екологічної компетентності молодших школярів проведено аналіз їхніх характеристик, запропонованих науковцями (О. Василенко [21], С. Гарбар [31], Г. Котлярчук [81], А. Хижняк [206], І. Червінська [212], О. Fushtei [228]).

Оцінними критеріями рівнів екологічної вихованості І. Червінська пропонує вибрати теоретично розроблені показники рівня сформованих якостей особистості, що задовольняють екологічним запитам суспільства, які автор розуміє як перехід цілісності від нижчих рівнів до вищих [212, с. 66].

Ступінь прояву показників за кожним із названих критеріїв дозволяє стверджувати про рівень сформованості критерію екологічної компетентності, а на підставі сукупності проявів критеріїв вирізняти та описувати рівні сформованості компетентності [228, с. 33].

Автори зазначають, що чим вищий рівень розвитку екологічної компетентності, тим досконаліші внутрішні та зовнішні зв'язки між її компонентами як властивості індивідуальності молодшого школяра.

На основі вищезазначеного визначено три рівні екологічної компетентності молодших школярів.

Високий рівень характеризує учнів, у яких досить добре розвинені розумові операції та форми мислення. Школярі цього рівня здатні прийняти на себе виконання завдання, мають широкі пізнавальні можливості. Ці учні активно та емоційно виявляють турботу та участь у охороні навколишнього природного середовища. Їхні інтереси характеризуються стійкістю, глибиною. Учні цієї групи мають ґрунтовні знання про об'єкти та явища природи, норми та правила поведінки в природі, усвідомлюють зв'язки в природі, розуміють мету екологічної поведінки. У діях таких учнів прослідковується систематичне прагнення до збереження об'єктів природи; вони отримують задоволення від спілкування з об'єктами природи, ставляться до них як до суб'єктів взаємодії. Такі учні активно виявляють позитивні емоції щодо природи та стійкий інтерес до природних об'єктів. Учні, що належать до цього рівня, виявляють доброзичливість, чуйність до навколишнього природного середовища, готовність надати необхідну та посильну допомогу об'єктам природи. Вони намагаються виявити ініціативу у природоохоронних справах, пропагують основи екологічних знань серед однолітків. Проявляють активність у екологічних заходах на основі власної ініціативи.

На цьому рівні школярі систематично застосовують знання у процесі природоохоронної діяльності відповідно до народних традицій та звичаїв, у них сформований стійкий інтерес до вивчення рідної природи; їм характерне бажання брати участь у екологічно орієнтованій діяльності; учні виявляють активність, ініціативність та творчість у вирішенні екологічних проблем найближчого оточення.

У процесі позакласної діяльності школярі виявляють високу розумову активність: легко здійснюють перенесення знань, умінь у нові ситуації. Вони відповідальні. Почату роботи завжди доводять до кінця. Будь-який вид позакласної виховної роботи здатний захопити їх. Вони можуть бути досить ініціативними і самостійними під впливом настрою, позитивного емоційного ставлення до природних об'єктів і наявності інтересу до них. Здатні перенести частину набутого екологічного досвіду на самостійну діяльність.

Учні, віднесені до молодшого рівня екологічної компетентності, мають уривчасті і недостатньо дієві знання про явища і закони, яким підпорядковане життя природних об'єктів, неповні уявлення про взаємозв'язки процесів і явищ природи. Знання правил поведінки в умовах спілкування та взаємодії з природою поверхневі. Ставлення до природи в дитини носить переважно прагматичний, утилітарний характер, проте емпатія до страждань живих істот проявляється досить чітко і стійко. За додаткових, спеціально організованих умов беруть участь у екодіяльності та вибирають екологічно відповідний стиль поведінки.

Учнів відрізняє дотримання вимог моралі та права, обумовлене переважно фізіологічними потребами, потребами у безпеці та визнанні, прагненням підкорятися вимогам екологічних норм і бути «хорошим»; прагматичні мотиви природоохоронної діяльності. Екологічні цінності, норми, поняття, закони переважно розуміються правильно.

Учні здатні прогнозувати наслідки своїх дій, усвідомлюють необхідність збереження природи, проявляють стурбованість в екологічно складних ситуаціях. Можуть аналізувати проблемні екологічні ситуації, знаходити способи їх розв'язання, оцінювати результати природоохоронної діяльності, планувати свою діяльність у природному середовищі, реалізувати екологічні практичні дії.

Вони розуміють вплив людської діяльності на природу, але часто тільки за допомогою вчителя. Інтерес до природи нестійкий. Уміння та навички з охорони природи формуються і проявляються частково.

Проявляють нестійкий інтерес до позакласної виховної діяльності. Учні прагнуть до виконання завдань нестандартного характеру, але вирішити їх

самостійно можуть рідко, необхідна допомога вчителя. У процесі позакласної діяльності прагнуть проявляти розумову активність: можуть знаходити нові способи або перетворювати відомі їм, вигадувати цікаві ідеї, за сильної зацікавленості здійснюють пошук нового рішення.

Відсутня активна позиція та наявна недостатня емоційність.

Низький рівень – у молодших школярів це орієнтовний рівень сформованості екологічної компетентності, який характеризується слабкістю ціннісних орієнтацій, відсутністю інтересу до навколишнього світу та бажанням його охороняти. Діти низько оцінюють себе та свої дії.

До групи з низьким рівнем віднесені учні, у яких відсутні поняття та адекватні уявлення про явища та закони живої природи, про будь-які правила адекватної поведінки в природі. Поведінка такого учня імпульсивна. Байдуже ставляться до виконання завдань екологічного та природоохоронного характеру. Сенсотвірними у взаємодії з природою є утилітарні цінності та мотиви, домінує бажання користуватися тим, що може дати природа, не замислюючись про наслідки своєї споживчої поведінки.

Учні мають поверхневі знання про природу та екологічні проблеми. Інтерес до спілкування із природою неінтенсивний. Знають найпростіші правила поведінки в природі, але часто їх порушують.

Учні мають фрагментарні знання про об'єкти та явища природи, не володіють знаннями щодо норм і правил поведінки в природі; у них відсутнє усвідомлення зв'язків у природі та розуміння цілей екологічної поведінки. Прагнення учнів до збереження об'єктів природи не спостерігається, вони виявляють байдужість до об'єктів природи; не цікавляться діяльністю з поліпшення довкілля.

Їх поведінка зумовлюється переважно прагматичними мотивами взаємодії з природою – прагнуть до дій, але їх наслідки усвідомлюють не в повному обсязі. Не завжди усвідомлюють цінність природи, не відчують інтересу до неї. Вирізняються пасивністю в пізнанні навколишнього середовища. Не завжди можуть регулювати свої емоції, почуття, вчинки, оцінювати й аналізувати проблемні екологічні ситуації, результати природозбережувальної діяльності, реалізувати

екологічно-доцільні дії.

Відсутня потреба у поповненні знань, умінь та навичок. Як наслідок, учні з низьким рівнем байдужі до позакласної виховної діяльності. Вони не прагнуть до самостійного оригінального виконання позакласних робіт, виконують їх під керівництвом дорослого. У процесі позакласної діяльності такі учні не виявляють розумової активності, схильні до репродуктивної діяльності. Від завдань перенесення знань, умінь у нові ситуації відмовляються. Практично не застосовують прийоми самоконтролю.

Відсутня пізнавальна активність, позитивний інтерес до предметів і явищ навколишнього світу, на перший план виходить негативний інтерес – бажання зламати, зруйнувати тощо, уникають будь-якої участі в природоохоронній діяльності.

Індивідуальна оцінка формування показників екологічної компетентності за кожною конкретною задачею діагностичного комплексу дозволила оцінити їхні рівні в балах. Оцінку ми ввели умовно для виявлення динаміки розвитку цих складових, оскільки всі результати дослідження були піддані глибокому якісному аналізу. Використовувалася порядкова шкала оцінювання.

Для кількісної обробки отриманих результатів кожному компоненту надавалася кількісна оцінка за 5-ти бальною шкалою:

2 бали – відсутність чи бездоказовість аргументації, відсутність узагальнень. Учень не визначає причину, наслідок, взаємозв'язки. Не вміє оцінювати стан середовища проживання і свої вчинки. Іноді може вирішувати до 1/3 завдань;

3 бали – неповна відповідь – аргументація лише однієї з гіпотез, несуттєва, помилки у визначенні причини, наслідки, взаємозв'язків. Не завжди вміє оцінювати стан середовища, свої та вчинки інших в ньому. Вирішує до 1/2 завдань, допускає незначні помилки;

4 бали – правильна за змістом, але неграмотно сформульована відповідь, відповідь із неповним поясненням правильно зазначена гіпотеза, але неграмотно сформульована аргументація, незначні неточності у визначенні причини, наслідків, взаємозв'язків. Вміє оцінювати стан середовища, свої вчинки та інших в ньому, але не за всіма показниками. Незначні неточності в розв'язанні поставлених задач;

5 балів – відповідь правильна за змістом, грамотно сформульована. Учень правильно визначає причини, наслідки, взаємозв'язки, аргументує і узагальнює. Вміє правильно оцінювати стан середовища, свої і вчинки інших в ній. Правильно розв'язує задачі екологічного змісту.

Отже, нами визначено такі компоненти екологічної компетентності молодших школярів та їхні критерії: мотиваційно-особистісний (мотиви, мотиваційні установки, ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, емоційна сприйнятливність до світу природи, якості, засвоєння норм та правил екологічно обґрунтованої взаємодії з навколишнім середовищем, етична оцінка природних об'єктів), пізнавально-когнітивний (екологічні знання та уявлення, їх повнота, вміння систематизувати та узагальнювати; стиль екологічного мислення; екологічна грамотність, пізнавальна активність, розумові операції, обсяг, стійкість та усвідомлення екологічних знань про природу та способи екологічної діяльності), поведінково-діяльнісний (особистісний та соціальний досвід відповідального ставлення до навколишнього середовища, навички грамотної та доцільної поведінки у природі, вчинки, поведінка, діяльність, активна участь у природоохоронній роботі).

#### **2.4. Організація та результати проведення констатувального етапу експерименту**

На констатувальному етапі експериментальної роботи визначено початковий рівень мотивації, пізнавальної активності в екологічній сфері, рівень екологічних знань та мислення, непрагматичної взаємодії з природою.

У контрольній групі освітній процес здійснювався за традиційною системою навчання та виховання, до якої не було внесено експериментальних змін.

В експериментальній групі реалізовувалась розроблена програма формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, використовувався комплекс ефективних форм, методів та технологій навчання та виховання, а також створювалися відповідні педагогічні умови, спрямовані на формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній

роботі. Експериментальна робота проводилася упродовж трьох років.

Завданням констатувального етапу експерименту було визначено: сформованість у молодших школярів емоційно-ціннісного ставлення до природи, системи екологічних знань, розуміння цілісності навколишньої природи, взаємозв'язку і взаємозалежності її елементів; обізнаність з нормами і правилами екологічно безпечної взаємодії з природою; адекватна оцінка діяльності людини в природі.

Виходячи з вищевикладеного, ми зробили припущення, що найбільш оптимальною формою організації процесу формування екологічної компетентності є спільна діяльність учителів, учнів і батьків в межах позакласної роботи.

Організація констатувального етапу експерименту передбачала розкриття сформованості екологічної компетентності молодших школярів за компонентами. В аспекті нашого дослідження першим компонентом визначено мотиваційно-особистісний, зокрема мотиви пізнання навколишнього світу (пізнавальні мотиви). Ці мотиви, навіть найпозитивніші й різноманітні, створюють лише потенційну можливість розвитку учня, оскільки реалізація мотивів залежить від процесів цілепокладання, умінь школярів ставити цілі та досягати їх у навчанні та вихованні.

Видами завдання можуть бути кінцеві етапи (наприклад, отримати правильний результат, рішення) та проміжні завдання (наприклад, знайти кілька способів рішення тощо).

З мотивами учнів пов'язані емоції, які виражають можливість реалізації ними наявних у них мотивів і поставлених цілей. Проявом емоцій у навчанні є: загальна поведінка, особливості мови, міміка, пантоміміка, моторика.

Про емоційне ставлення учнів до природи свідчать відповіді на питання «Уяви картину: величезний луг, вкритий килимом квітів; та іншу: на столі стоїть кришталева ваза з пишним букетом лісових квітів. Яка з картин викликає у вас захоплення?». Більшість дітей контрольних (72,4%) та експериментальних (74,1%) груп проявили почуття співпереживання: «Великий луг, покритий килимом квітів, а у вазі квіти зав'януть». 8,3% учнів контрольних і 7,6% експериментальних груп виявляють негативні почуття, їм характерно утилітарно-споживче ставлення до природи: «Кришталева ваза з пишним букетом лісових квітів». У 21,3%

респондентів контрольних, 19,1% експериментальних груп обидві картини викликали захоплення.

Для визначення мотивації учнів до пізнання навколишнього світу застосовано методики «Альтернатива», «ЕЗОП», «Натурафіл».

Результати дослідження показали, що в учнів КГ 24,1%, ЕГ 24,4% спостерігаються нестійкі мотиви інтересу до зовнішніх результатів пізнання навколишнього світу, пояснення своїх невдач зовнішніми причинами, переважання мотивів уникнення неприємностей, покарання. У 29,2% КГ, 29,3% ЕГ відзначено уникнення труднощів, відсутність самостійних цілей, неповернення до невирішених завдань, У 38,4% КГ, 37,8% ЕГ спостерігаються негативні емоції, невпевненість у переживанні незвичайності, новизни матеріалу.

Отже, для учнів КГ та ЕГ характерні індивідуалістичні мотиви, відсутність інтересу до процесу та змісту пізнання навколишнього світу, несталі мотиви інтересу до зовнішніх впливів.

Крім визначення рівня мотивації до пізнання навколишнього світу, у дослідженні виявлено провідний тип мотивації взаємодії з природними об'єктами, використовуючи методику «Альтернатива», що дозволяє виділити такі типи мотивації: естетичний, когнітивний, практичний, прагматичний.

Результати дослідження показали, що для практичного типу характерне ставлення до природи з погляду природоохоронної діяльності (КГ 31,9%, ЕГ 34,2%); прагматичного типу – ставлення до навколишнього світу з погляду користі як для людини, так і для самої природи (КГ 6,0%, ЕГ 6,7%); естетичного типу – ціннісне ставлення до природи, сприйнятливість до світу природи, емоційно-позитивне ставлення до її об'єктів (КГ 54,2%, ЕГ 48,9%); когнітивного типу – спрямованість на інтерес до набуття знань, вивчення об'єктів природи (КГ 7,9%, ЕГ 10,2%).

На першому місці учні найчастіше демонстрували ставлення до природи як до цінності, мають емоційно-позитивне ставлення до її об'єктів. У них сформований інтерес до набуття знань, вивчення об'єктів природи, їх структури та функціональних залежностей (КГ 54,2%, ЕГ 48,9%).

На другому місці практична мотивація у ставленні учнів до природи, у яких

спостерігається споживацьке ставлення до природи, на третьому – когнітивний тип мотивації, на четвертому – прагматичний, за яким учні проявляли бажання доглядати за тваринами, кімнатними рослинами, працювати на території школи та в саду.

Для виявлення ставлення до природи, сприйняття окремих природних об'єктів проведено бесіду за такими питаннями: Чи можна з домашніми тваринами «спілкуватися»? Чи можна тварину назвати членом сім'ї? Чому? Чи можна вважати рослини «друзями» людини? Чому? Що ви робитимете, якщо кімнатна рослина «захворіла»? На околиці міста збудували завод з виробництва іграшок. Від забруднення повітря та ґрунту деякі види комах загинули. Чи варто закрити такий завод?

Наприклад, у відповіді на питання «Чи можна вважати рослини «друзями» людини?», 8,8% учнів КГ, 10,7% ЕГ відповіли ствердно; 19,0% опитаних КГ, 20,9% ЕГ не вважають комах корисними для людини; 47,7% КГ, 46,7% ЕГ молодших школярів упевнені, що з тваринами та рослинами можна спілкуватися лише у казках; 51,8% учнів КГ, 51,5% ЕГ відзначали сприйняття природних об'єктів як повноправних суб'єктів, «партнерів» зі спілкування.

На наш погляд, прагматичне ставлення до природи у молодших школярів є наслідком антропоцентричного змісту шкільної освіти, коли багато об'єктів природи розглядаються з позиції їх використання людиною, тварин і рослини ділять на «корисних» і «шкідливих» (для людини), а природа в цілому вивчається як середовище. Крім того, акцент на збільшення обсягу знань без опори на розвиток естетичної сфери призводить до емоційної несприйнятливості, байдужості до об'єктів навколишнього світу, переважання раціонального підходу в їх оцінці.

Для визначення інтенсивності суб'єктивного ставлення до природи застосовано методику «Натурафіл». Опитувальник включає 4 основні шкали інтенсивності: перцептивно-афективну, когнітивну, практичну та вчинкову.

Отримані результати показали, що в експериментальній групі більшість учнів молодших класів перебувають на знаннєво-орієнтованому рівні сформованості екологічної компетентності. Низький відсоток молодших школярів – із прагматико-споживчим рівнем сформованості екологічної компетентності.

Додаткова шкала натуралістичної ерудиції спрямована на діагностику

сукупності наявних в особистості відомостей про об'єкти природи.

Таким чином, аналіз відповідей молодших школярів дозволив виявити, що у більшості дітей КГ та ЕГ відсутні повні та глибокі знання про природу та уявлення про екологічні цінності та ставлення до природних об'єктів. Молодші школярі асоціюють природу з певними природними об'єктами і в окремих випадках відчують сильні почуття та емоції при взаємодії та спілкуванні з ними. На думку школярів, люди по-різному ставляться до природи (погано, добре). Домінуючим є перцептивно-афективний тип мотивації стосовно природи. Установки учнів на природу як на об'єкт краси та охорони зустрічається рідше. Досвід спілкування та взаємодії з природним світом, надання допомоги об'єктам природи у більшості молодших школярів вкрай обмежений.

Для діагностики типу домінуючої установки щодо природи застосовано вербальну асоціативну методику «ЕЗОП». Учням надавалося стимульне слово і пропонувалося вибрати одне з п'яти наступних. Слова подано в дуже високому темпі, у респондентів не залишається часу на обдумування варіантів і вони змушені вибрати той, який виявився першим, що характеризує домінуючу в нього установку.

За результатами дослідження виявлено, що в учнів початкових класів переважає естетичний настрій (43,1% КГ, 42,2% ЕГ учнів) і прагматичний (33,2% учнів КГ, 32,4% ЕГ), тоді як – пізнавальний настрій менш значущий (23,6% КГ, 25,3% ЕГ учнів), а етична установка учнів не сформована.

Аналіз результатів дослідження дозволив встановити, що серед молодших школярів більше дітей, які виявляють емоційний інтерес до предметів і явищ навколишнього світу та рослинного і тваринного світу.

Щоб виявити реальний стан та коло уявлень молодших школярів про норми взаємин людини та природи ми визначили ступінь сформованості екологічних мотивів. З цією метою були застосовані різні методи вивчення: спостереження за учнями під час екскурсій; оцінка практичних навичок учнів на уроках, позакласних заняттях; вивчення творчих робіт учнів (малюнків, виробів з природного матеріалу, оповідань); бесіди з учнями; спостереження за учнями в процесі ділових ігор.

Аналіз відповідей молодших школярів показав переважання естетичних

мотивів (46,8% КГ, 45,3%): «Ліс – це місце збирання ягід, річка – місце лову риби, луг – місце косити сіно тощо». На другому місці – утилітарно-прагматичні мотиви (30,1% КГ, 29,8% ЕГ): «Ліс – це казка. У природі все красиво тощо». Природоохоронний мотив пов'язаний із доглядом за тваринами, посадкою дерев та чагарників, підгодовуванням птахів та звірів виявлено у 19,0% КГ, 19,6% ЕГ. Пізнавальний мотив розвинений слабо, що складає 4,1% КГ, 5,3% ЕГ, і свідчить про відсутність інтересу до природи.

Причиною низьких показників сформованості пізнавальних мотивів є відсутність інтересу до читання віршів, розповідей про природу, небажання учнів відвідувати музеї, бувати на природі. Про це свідчить аналіз текстів творів та малюнків учнів на тему: «Моє улюблене заняття»: 71,3% КГ, 69,3% ЕГ учнів, описуючи улюблене заняття, перераховують ігри, читання та перегляд книг про природу. Аналіз малюнків учнів показав, що лише 38,4% учнів КГ, 38,2% ЕГ обрали об'єктом свого зображення природу. Інші 61,6% КГ, 61,8% ЕГ учнів бачать красу в утилітарних речах – у техніці, у побутовому посуді, спорудах. Найчастіше діти люблять бувати на природі з учителем (9,7% КГ, 10,7% ЕГ) та з бабусями та дідусями (46,8% КГ, 46,7% ЕГ).

Аналіз вивчення мотивів ставлення молодших школярів до природи виявив суперечливість ставлення до об'єктів та явищ природи. У учнів молодших класів розвинене почуття морально-естетичного ставлення до природи: «Не ображаю тварин і комах, вони маленькі й гарні», «Не можна руйнувати пташині гнізда, вони красиві». І водночас можуть безжально вбивати комах, ламати дерева, рвати квіти, топтати рослини.

В основі експерименту лежав вільний вибір пізнавальних завдань на виявлення цінності природи для молодших школярів. Учням запропоновано вибрати конверт із завданнями за однією з таких тем: «Людина і природа», «Повітря та його охорона», «Вода та її охорона», «Різноманітність тварин і рослин». У кожному конверті містилися завдання репродуктивного, проблемно-пошукового, евристичного та дослідницького характеру (додаток В).

Аналіз виконання завдань учнями здійснювався за 2 параметрами: зміст

бажаного завдання (репродуктивне, проблемно-пошукове, евристичне, дослідницьке); характер виконання завдання (стереотипний чи творчий).

Результати проведеного дослідження показали, що найменша частина молодших школярів (6,0% КГ, 6,2% ЕГ) віддає перевагу завданням репродуктивного характеру, що може бути викликано як низьким рівнем сформованості пізнавального інтересу, так і малою привабливістю завдань цього типу. У процесі проведення експерименту 31,5% КГ, 31,6% ЕГ учнів обрали завдання пошукового типу; 43,5% КГ, 42,2% ЕГ – евристичного змісту, що вказує на наявність у них інтересу до природознавства, бажання вдосконалювати свої знання, екологічного інтересу. Дослідницьким завданням надавали перевагу 19,0% учнів КГ, 20,0% ЕГ.

У відповідях дітей наявне усвідомлення естетичної цінності природи. В основу естетичної оцінки природи покладено критерій краси: «природа – це краса, квіти, дерева, люди, її змінити не можна».

У результаті аналізу відповідей учнів встановлено, що 70,4% КГ, 68,4% ЕГ відповідей склали висловлювання, у яких фіксувалися об'єкти та предмети навколишнього природи; 29,6% КГ, 31,6% ЕГ виявили особистісне ставлення до природи як джерела краси. Негативне, прагматичне ставлення до природи у висловлюваннях дітей траплялося рідко.

Узагальнені результати з визначення сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним компонентом з використанням запропонованих методик (додатки Б, В, Д, Е) та отриманих відповідей показані в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

### Результати сформованості екологічної компетентності

молодших школярів за мотиваційно-особистісним компонентом, %

Бали	КГ		ЕГ	
	Кількість	%	Кількість	%
Бал 5	7	3,2	8	3,6
Бал 4	18	8,3	19	8,4
Бал 3	49	22,8	40	17,8
Бал 2	142	65,7	158	70,2
Усього	216	100	225	100

Сформованість екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним компонентом у КГ склала:  $H_k = 2,49(49,8\%)$ , ЕГ –  $H_e = 2,45(49,0\%)$  з різницею 0,8%. Це означає, що у процесі визначення сформованості екологічної компетентності за мотиваційно-особистісним компонентом виявлено неповні, фрагментарні екологічні уявлення; невміння виділяти основні особливості природних об'єктів; труднощі у встановленні причинно-наслідкових зв'язків; невідповідність засвоєних правил поведінки реальним діям тощо; негативний самостійно набутий учнями повсякденний досвід взаємодії з навколишнім середовищем; переважання утилітарного і споживацького ставлення до природних об'єктів, що свідчить про фрагментарний характер формування екологічної компетентності в учнів у позакласній виховній роботі.

Для виявлення сформованості екологічної компетентності молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом проведено опитування молодших школярів. Питання розділені за такими категоріями: питання про живу природу, неживу природу, Землю, Сонце та Місяць, питання про штучний світ. Особливо багато питань про планети, зірки, галактики, Всесвіт, що підтверджує бажання учнів цього віку зрозуміти світ як ціле.

Крім того, питання структуровані за типами: про різноманіття світу (що (хто) таке (такий)); розмір, вага, температура, вигляд, назва, відмінності); про структуру світу (склад, будова тощо); про процеси, цикли у світі (що, як, чому, коли і де походить; від кого (звідки, з чого) з'явилося (утворилося, береться); на розуміння – осягнення (казкові, фантастичні, паранормальні явища тощо); на пізнання в динаміці (як і коли дізналися, знайшли, відкрили, навчилися).

Аналіз відповідей показав, що дітей у цьому віці цікавить цілісна діалектична картина світу. Молодший школяр прагне розібратися в тому, як улаштований цей світ (структура світу). Йому важливо зрозуміти, чому все саме так, а не інакше.

Для з'ясування мотивів застосування знань, які спонукають молодших школярів дбайливо ставитися до природного середовища та активно займатися природоохоронними заходами, використано анкети (додаток Б, В), що містять варіанти тих чи інших педагогічних ситуацій, у процесі вирішення яких необхідно було зробити певний вибір, відповідно до своїх знань і норм моральної поведінки.

Як приклад ситуації: «Повертаючись додому зі школи, побачили у дворі бездомне кошеня, яке мучили старші діти. Ви знаєте, що це погано, але боїтеся сказати їм про це відкрито. Що будете робити?». Отримано такі відповіді: підійду і захищу кошеня в будь-якому випадку (26,9% КГ, 29,8% ЕГ); підійду, якщо поруч є старші, дорослі (46,8% КГ, 45,8% ЕГ); підійду, якщо не буду зайнятий (3,7% КГ, 6,2% ЕГ); можливо, я підійду (9,3% КГ, 9,8% ЕГ); пройду повз (10,6% КГ, 8,4% ЕГ).

Отримані в результаті опитування відповіді учнів дозволили узагальнити розуміння необхідності відповідального ставлення до природи (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

**Розуміння учнями необхідності відповідального ставлення  
до природи та готовності до природоохоронної діяльності**

Базова статистика	Групи	
	КГ	ЕГ
<b>Відповідальне ставлення</b>		
1. Розуміння важливості збереження природи	43,5	42,2
2. Здатність оцінювати стан навколишнього природного середовища	38,4	39,5
3. Розуміння необхідності особистої участі в охороні природи	44,0	41,3
4. Знання норм поведінки в природі	32,9	33,3
5. Розуміння важливості діяльності людини в природі	33,8	32,9
6. Інтерес до діяльності з організації охорони природи	28,7	30,2
Середнє	36,9	36,6
<b>Готовність молодших школярів до природоохоронної діяльності</b>		
1. Розуміння важливості своєї участі в природоохоронній діяльності	36,6	34,7
2. Ставлення до доручень, пов'язаних з охороною природи	33,8	33,8
3. Готовність брати участь у природоохоронній діяльності за власною ініціативою	28,2	28,0
4. Турбота про тварин	40,3	40,4
5. Готовність прийти на допомогу безпритульним тваринам	38,9	39,6
6. Здатність організовувати інших для участі в охороні природи	24,1	22,2
Середнє	33,7	36,9

Аналіз отриманих даних показав, що в КГ в середньому 36,9% школярів розуміють необхідність відповідального ставлення до природи, 33,7% готові брати участь в природоохоронних заходах, у ЕГ відповідно 36,6%, 36,9%.

Вивчення сформованості екологічних уявлень та питань розуміння учнями необхідності відповідального ставлення до природи показало, що у них наявні уявлення застосовуються для формування понять про природні об'єкти.

Важливо, що 30%–40% дітей знають правила поведінки у природі, що робити не можна (ламати, рвати, бити, шуміти, смітити, спалювати). Водночас 58,8% учнів

КГ, 57,8% ЕГ зазначили в анкетах, що вони не знають, як надати допомогу тому чи іншому природному об'єкту.

Для визначення сформованості екологічних знань використано авторську анкету, яка містила питання про природу, взаємозв'язки між природними об'єктами, екологічні проблеми, способи вирішення екологічних проблем, які сприяють збереженню природного середовища та не порушують взаємозв'язки між компонентами екосистеми.

Аналіз відповідей учнів (запитання: «Що таке природа?») показав, що 45,8% школярів КГ, 44,9% ЕГ асоціюють природу з об'єктами навколишньої дійсності. 47,2% КГ, 48,0% ЕГ розкривають значення природи, характеризуючи тільки рослини; 35,2% КГ, 37,8% ЕГ – тварин, зокрема метеликів, комах, птахів.

Відповідаючи на питання «Що таке екосистема?» 48,6% КГ, 48,4% ЕГ молодших школярів відзначали об'єкти: річка, озеро, море, ліс, поле тощо; у 42,1% КГ, 44,0% ЕГ учнів, разом із констатацією об'єктів природи, виявлено висловлювання, у яких проявлявся особистісний інтерес до природи.

Аналіз висловлювань учнів показав, що у відповідях проявлявся практичний інтерес: «природа це місце для відпочинку та ігор, природа – це смачні ягоди».

Відповідь на запитання «Які народні прислів'я, приказки, загадки про природу ти можеш назвати?» дозволила визначити в учнів базу знань про засоби народної педагогіки для використання у позакласній виховній роботі. Одну-дві загадки змогли назвати 52,3% опитаних КГ, 52,0% ЕГ і 4,2% респондентів КГ, 4,9% ЕГ назвали три загадки про природу. 43,5% учнів КГ, 43,1% ЕГ не дали відповіді на поставлене питання. Це свідчить про те, що недостатньо вивчається усна народна творчість на уроках природничої галузі у початкових класах.

Учням запропоновано продовжити висловлювання «Я хочу...». Аналіз відповідей показав, що найбільшу популярність отримали варіанти «мати сучасний телефон, мати гарні речі, мати багато друзів» (35,2% КГ, 36,6% ЕГ), найбільш популярні відповіді другого порядку – «мати собаку» (28,7% КГ, 28,9% ЕГ), «дізнаватися про щось нове» (25,0% КГ, 27,1% ЕГ). Загалом потреба піклуватися про природу у школярів КГ та ЕГ виражена недостатньо, переважають потреби

матеріального характеру.

Що стосується знання регіональних особливостей екологічної ситуації, школярі достатньо обізнані, що природа забруднена, екологічна ситуація є критичною. Викликає інтерес той факт, що діти розповсюджують поняття промислового забруднення тільки на повітря, упускаючи забруднення води і ґрунту. Це може бути пов'язане з наочно-образним мисленням дітей молодшого шкільного віку, які точно знають лише те, що бачать, а самостійне вивчення масштабів впливу підприємств на навколишнє середовище через їхній вік неможливе. Тільки третина знає, що неочищену воду з річок пити не можна.

Окремим завданням молодшим школярам запропоновано перерахувати причини зникнення тих чи інших видів рослин і тварин у регіоні. Проаналізувавши відповіді учнів, встановлено, що правильний і повний зміст відповідей на запитання: у КГ – 26,9%, ЕГ – 27,1%.

На жаль, більшість відповідей, поданих школярами були неповними і однозначними. Серед них: «рвуть, топчуть», «вирубують на меблі», «лісові пожежі» (причини зникнення рослин); «вбити, продати, отримати гроші», «вбивати без потреби» тощо (причини зникнення тварин).

На запитання «Як ми повинні поводитися на природі?» 61,6% КГ, 60,4% ЕГ учнів початкових класів не змогли відповісти або відповіли «не знаю», «не пам'ятаю», не змогли сформулювати правила поведінки в природі, відповідаючи «потрібно добре поводитися», «потрібно слухатися дорослих». З правилами поведінки на природі ознайомлені 38,4% КГ, 39,6% ЕГ учнів початкових класів. Вони змогли докладніше перерахувати ті, що стосуються заборон – «не викидати сміття», «не топтати траву», «не шуміти», «не чіпати пташенят в гнізді» тощо. Діти не змогли відповісти на запитання «Що можна і потрібно робити на природі?».

Учням було поставлено ряд запитань, які стосуються позакласної природо-охоронної роботи. Наприклад, завдяки відповіді на питання «Чи допомагали Ви коли-небудь тварині чи рослині, або спостерігали, як це роблять інші люди? Ви коли-небудь завдавали шкоди природі, чи спостерігали за тими, хто це робив?». У такий спосіб ми намагалися вивчити їхній базовий екологічний досвід взаємодії з

навколишнім середовищем, участі в природоохоронній діяльності, а також формування здатності оцінювати свої та дії інших стосовно природи.

29,6% учнів початкових класів КГ, 28,0% ЕГ змогли навести кілька прикладів участі в природоохоронних заходах: «робили годівниці», «годували птахів взимку», «висаджували квіти біля школи», «годували безпритульного кота», «разом з батьками збирали сміття в парку».

20,4% КГ, 21,3% ЕГ навели окремі приклади доброго ставлення до природи своїх батьків, друзів чи знайомих: «доглядали за тваринами», «висаджували квіти біля будинку», «садили яблуні на дачі», «прихистили бездомне кошеня», «годували птахів».

24,1% КГ учнів, 24,9% ЕГ наводили приклади діяльності в школі як природоохоронної: «прибирали шкільну територію», «підмітали доріжки», «згрібали опале листя», «мили вікна в класі», що, на нашу думку, свідчить про те, що вони не розуміють різниці між природоохоронними заходами та іншими видами діяльності. Екологічний досвід учнів включав поодинокі приклади позитивного ставлення до природи з боку інших людей.

Аналіз відповідей учнів на запитання бесіди показав, що елементарні екологічні знання та уявлення учнів характеризуються неповнотою, фрагментарністю, нечіткістю, недостатнім узагальненням і відсутністю формування основних екологічних понять. Найбільші труднощі викликало питання впливу природних чинників на здоров'я, а також питання, що вимагають уміння встановлювати причинно-наслідкові залежності.

Узагальнені результати з визначення сформованості екологічної компетентності молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом з використанням запропонованих методик (додатки Б, В, Д, Е) та отриманих відповідей показані в таблиці 2.7.

Отже, сформованість екологічної компетентності молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом в КГ склала:  $H_K = 2,35(47,0\%)$ , ЕГ –  $H_e = 2,39(47,8\%)$  з різницею 0,8%.

**Результати сформованості екологічної компетентності  
молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом, %**

Бали	КГ		ЕГ	
	Кількість	%	Кількість	%
Бал 5	4	1,9	5	2,2
Бал 4	15	6,9	14	6,2
Бал 3	34	15,7	45	20,0
Бал 2	163	75,5	161	71,6
Усього	216	100	225	100

За результатами визначення сформованості екологічної компетентності молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом встановлено, що молодші школярі готові до сприйняття екологічних знань; виявляють достатній інтерес до стану навколишнього природного середовища, до проблем регіону; дітям не вистачає знань краєзнавчого характеру: недостатньо знань про конкретних представників місцевої флори і фауни, місцевих заповідних об'єктів, про реальні способи і масштаби промислового забруднення; відсутні наочні, практичні уявлення про способи охорони навколишнього середовища.

Проте діти мають загальні уявлення про тварин, рослини, пори року за допомогою питань дорослого можуть дати повну характеристику об'єктам природи, здатні зробити правильну оцінку екологічної ситуації, проте відчують труднощі в процесі вирішення конкретних екологічних ситуативних завдань і систематизації знань. Водночас відзначено позитивний настрій на спільну з педагогом діяльність екологічного характеру.

Для розкриття сформованості екологічної компетентності за поведінково-діяльнісним компонентом запропоновано тести з метою перевірки початкових умінь та навичок поведінки в природі.

Відповідь на перше питання тесту для учнів першого класу «Поясни, чому люди не можуть жити без природи?» була правильною у 15,7% респондентів КГ, 16,4% ЕГ, вважаючи, що «люди не можуть жити без природи, оскільки самі є її частиною і використовують її для своїх потреб: їжі, будівництва тощо». Більшість учнів бачать у природі тільки чисте повітря, яке необхідне для життя людей (63,9%

КГ, 61,7% ЕГ). 13,4% респондентів КГ, 14,2% ЕГ не визначають причину і наслідки у процесі відповіді на питання, вважаючи, що «природа тішить нас своєю красою». 28,2% КГ, 28,4% ЕГ не зрозуміли і не усвідомили питання тесту.

За тестовим завданням «Неподалік річки побудували завод, а за рік у ній зникла вся риба. Покажи взаємозв'язок», яке спрямоване на визначення вміння оцінювати вплив людини на довкілля, КГ 12,0% учнів, 12,4% ЕГ правильно оцінили запропоновану ситуацію, вважаючи, що «завод спускає в річку виробничі відходи, і риба загинула у отруєній воді». 36,1% респондентів КГ, 34,2% ЕГ відповіли на запитання: «повітря було загазоване». Це свідчить про те, що вони недостатньо володіють уміннями оцінювати вплив діяльності людини на довкілля. 51,9% дітей КГ, 53,4% ЕГ не розуміють сутності причинно-наслідкових зв'язків, що розкриваються у процесі пізнання природи та вирішенні екологічних проблем.

У дослідженні особливий інтерес викликали питання щодо сформованості поведінково-діяльнісного компонента екологічної компетентності, зокрема практичної участі в екологічній діяльності.

Питання «Що ти хотів би і що ти зробив для рідного краю?» спрямований на виявлення необхідності охорони навколишнього середовища та рівня знань практичних заходів вирішення проблеми. 52,3% учнів КГ, 51,1% ЕГ дали повні відповіді на поставлене запитання: «Я б хотів (а), щоб наш край був найкрасивішим: чистим, з великою кількістю дерев, квітів, з чистими річками та озерами, щоб усі любили свій рідний край». 45,6% опитаних КГ, 42,7% ЕГ продемонстрували знання природних об'єктів, активну участь у природоохоронній діяльності, проявили творчість в охороні природи: «Я б зупинив (-ла) заводи, що забруднюють природу, винайшов би апарат для очищення її. Насторожує те, що 5,1% учнів КГ, 6,2% ЕГ нічого не зробили і не хочуть робити для рідного краю.

В аспекті дослідницької проблеми отримано дані про значення позакласної роботи екологічного спрямування дітей молодшого шкільного віку. На запитання «Моє найулюбленіше заняття у школі після уроків...» отримали відповіді: розважальні ігри – 34,3% КГ, 34,2% ЕГ; спортивні ігри та заняття фізкультурою на повітрі – 27,3% КГ, 24,9% ЕГ; читати – 19,9% КГ, 20,9% ЕГ; гуляти – 9,7% КГ,

10,3% ЕГ, не могли назвати улюблене позаурочне заняття – 8,8% КГ, 9,3% ЕГ. Загалом, позакласна діяльність молодших відзначається стихійністю: «сходити в магазин», «грати», «малювати» тощо.

Учням було запропоновано виконати тестове завдання (участь у справах з охорони природи допомагає: утримувати природу в чистоті та порядку; отримувати нові знання; піклуватися про майбутнє людей; розуміти себе та свої вчинки). Із запропонованих варіантів відповідей більшість учнів (85,2% КГ, 83,6% ЕГ) обрали «утримувати природу в чистоті та порядку»; 6,0% КГ, 7,6% ЕГ опитаних – «отримувати нові знання»; 4,6% КГ, 4,9% ЕГ учнів – «розуміти себе та свої вчинки»; охорона природи з метою піклування про майбутнє людей хвилює 4,2% КГ, 4,0% ЕГ молодших школярів.

Як показує практика, ціннісні висловлювання школярів та вияв турботи про природу не завжди ідентичні їхнім вчинкам.

Відповідаючи на запитання «Які заходи необхідно застосовувати з охорони природи твоєї місцевості і які ти можеш дати поради?», школярі, в першу чергу, вказали на необхідність екологічних дій – розстановка знаків, плакатів, закликів з переліком норм і правил поведінки в природі, прибирання сміття.

На друге місце поставили конкретно-практичні рішення: упорядкування пришкольної території та двору будинку, догляд за рослинами на пришкольній ділянці, облаштування клумби з квітами та посадка дерев у дворі школи, виготовлення годівниць.

Нами запропоновано анкету для виявлення практичного ставлення молодших школярів до навколишнього середовища.

Учням поставлено такі питання: «Як ви оберігаєте природу?», «Що ви любите робити під час дощу, сонячного дня, хуртовини?», «Навіщо люди садять дерева і квіти?», «Що відбувається з вашим настроєм, коли ви бачите брудний сніг, зламане дерево, повідомлення про те, що купатися заборонено?».

Аналізуючи відповіді учнів на перше питання анкети, ми змогли виділити дві групи відповідей: до першої групи увійшли відповіді, в яких учні згадували про свої конкретні дії стосовно навколишнього середовища. 66,2% КГ, 64,0% ЕГ учнів

назвали найпростіші дії для догляду за природними об'єктами. Найчастіше відповіддю були: «Я поливаю квіти», «Я доглядаю за домашніми тваринами». Діти пояснюють необхідність своїх дій для інших: «Тому що це потрібно людям».

До другої групи відповідей 33,8% КГ, 36,0% ЕГ належали загальні та односкладові відповіді, які зустрічаються серед учнів у початковій школі: «Я добре дбаю про природу» тощо.

Відповіді на друге питання анкети не були диференційовані за групами, оскільки практично всі учні відповіли 95,8% КГ, 93,8% ЕГ, що вважають за краще проводити сонячний день на природі (ходити на річку, гуляти з друзями тощо).

Думки учнів щодо проведення часу в дощовий день і заметіль розділилися: 54,6% КГ, 54,7% ЕГ респондентів вважають за краще «сидіти вдома і дивитися телевизор або читати»; 53,2% КГ, 50,7% ЕГ люблять «бігати калюжами під дощем» або «кататися з гірки в заметіль». Це свідчить про те, що учні асоціюють природу і її явища з практичною користю для себе, із задоволенням, з почуттям радості.

Водночас, на нашу думку, відповіді учнів відображають їхнє відчуття гармонійного єднання з природою: «Коли за вікном хуртовина, мені подобається уявляти себе вдома на місці героїв «Снігової королеви».

У відповідях на третє питання виявлено 3 групи: у першу групу включено відповіді учнів 19,0% КГ, 22,2% ЕГ, в яких посадка дерев і квітів обумовлюється практичною користю для людини («дерева дають плоди», «деякі квіти допомагають людині не захворіти», «біля дерев завжди багато грибів» тощо). Другу групу склали відповіді 38,4% КГ, 35,1% ЕГ, що відображають споглядальне ставлення до навколишнього середовища («милуватися квітами», «прикрашати життя»). До третьої групи увійшли відповіді 45,6% КГ, 42,7% ЕГ, які не відображали конкретного розуміння цієї діяльності («щоб було добре») тощо.

Відповіді на четверте питання не були розмежовані за групами, оскільки всі учні висловлювали своє негативне ставлення до брудного снігу, зламаного дерева тощо. Учні констатували, що настрій «буде поганий», пояснювали факт свого поганого настрою: «Мені шкода зламане дерево, бо воно було живе» (38,0% КГ, 39,6% ЕГ.)

Для вимірювання ступеня сформованості показників творчої активності нами були використані тестові завдання. Творчу діяльність організовано за допомогою проведення такої творчої роботи, як написання казки за заданими словами. У нашому експерименті дітям запропоновано написати казку за такими словами: сніг, ковзани, новорічна ярмарка, діти, льодовий каток. Результати опрацьовувалися за такими критеріями: повнота розкриття теми, яскравість образів, структурна цілісність, оригінальність спільного задуму. За критерієм повноти розкриття теми, структурної цілісності, оригінальності завдання виконали 35,6% КГ, 36,4% ЕГ учнів.

Школярам запропонували тестове завдання: за поданими предметами, наприклад, чашка, коробка, необхідно вигадати як їх можна по-новому використувати. За критерієм кількості висловлених ідей, оригінальність завдання виконали 39,8% КГ, 40,0% ЕГ учнів.

Для більшої об'єктивності завдання визначення творчих здібностей ми вирішили доповнити тестовим завданням «Незавершені фігури». Дітям пропонується лист із зображенням десяти незавершених фігур. Необхідно придумати та домалювати до кожної незавершеної фігури закінчений оригінальний малюнок. За критерієм оцінки: оригінальність, кількість цікавих рішень, рівень різноманітності рішень до кожного номера завдання виконали 47,7% КГ, 47,6% ЕГ учнів.

Для виявлення залежності емоційних реакцій, поведінки дитини від характеру її екологічного досвіду використано методику моделювання ситуацій екологічного вибору та включеного спостереження.

Дітям запропоновано вибрати варіант поведінки у заданій ситуації та пояснити свій вибір, а також пояснити ті чи інші вже здійснені дітьми вчинки.

Про залежність емоційних та поведінкових реакцій учня в ситуації взаємодії з навколишнім природним середовищем від його особистого екологічного досвіду свідчать результати дослідження:

1. Учні мотивують свої як негативні, так і позитивні вчинки посиленням на особистий екологічний досвід, наявні у ньому зразки поведінки дорослих і однолітків, досвід власних вчинків. підкріплений певними оцінками дорослих, пережиті радості та прикрощі (60,6% КГ, 57,8% ЕГ).

2. Виявлено закономірність: чим багатшим позитивний екологічний досвід учня, тим частіше обране ним рішення заданої ситуації найбільш оптимальне з екологічного погляду, тим багатшими є емоційні реакції – співчуття рослинам і тваринам, які потрапили в біду, радості від зустрічі з природою тощо.

Про залежність поведінки дитини, її емоційних реакцій від особистого екологічного досвіду свідчать результати методики, в якій діти робили спробу вирішити проблему бездомних тварин. Відповіді розподілилися так:

– 1-й варіант відповіді «Мені їх дуже шкода, і я просив би людей взяти їх додому або створити притулки» вибрали 79,2% КГ, 79,1% ЕГ дітей, які мають домашніх тварин; 43,5% КГ, 39,2% ЕГ школярів, які не мають домашніх тварин;

– 2-й варіант відповіді «Вони мені не заважають, нехай живуть як хочуть – мені все одно» вибрали відповідно 7,4% КГ, 6,9% ЕГ та 24,0% КГ, 24,9% ЕГ молодших школярів;

– 3-й варіант «Вони завдають шкоди людям, небезпечні для здоров'я та їх треба знищувати» вибрали 13,4% КГ, 10,2% ЕГ дітей, які не мають свійських тварин. Виборів цієї відповіді дітьми, що мають свійських тварин, не було.

Дослідження показало, що здатність до співпереживання, емоційну чуйність, потребу у спілкуванні з представниками тваринного і рослинного світу виявляють: серед дітей, які мають великий досвід систематичного спілкування з природою (мають тварин, часто відвідують ліс, парк) – 72,2% КГ, 71,1% ЕГ дітей, які мають обмежений досвід взаємодії з природою 27,8% КГ, 28,9% ЕГ.

Діагностичне завдання «Оцінка вчинку» було спрямоване на вивчення формування в учнів здатності правильно оцінювати дії інших людей стосовно природи, розуміння необхідності її захисту, наявності емоційної реакції на екологічно неправильну поведінку. У цьому завданні учням запропоновано кілька варіантів екологічно неправильних дій, вчинених дітьми у відношенні до природних об'єктів.

Результат якісного аналізу відповідей учнів показав, що 49,1% КГ, 50,2% ЕГ емоційно та правильно реагували на «екологічно неправильні» дії, заявляючи, що «так робити не можна», «це неправильно», «не можна брати пташенят», «заборонено збирати конвалії», 46,8% КГ, 39,2% ЕГ, демонстрували екологічні заборони, що

вивчали на уроках, у вигляді «штампів»; проте лише 1,4% КГ, 1,8% ЕГ, дітей змогли частково пояснити суть цих заборон: «конвалій залишилося мало», «якщо зламати гілки, дерево загине».

Помилки в оцінюванні запропонованих дій, що свідчать про недостатньо сформовані уявлення у школярів про екологічно грамотну поведінку в природі, допустили 41,2% КГ, 40,4% ЕГ учнів. Вони давали такі відповіді: «хлопці правильно зробили, оскільки просто отримали пташенят і поклали їх назад, не мучили», «їжачок захворів, треба його до лікаря відвезти» тощо.

Отже, діагностичне завдання дозволило виявити в учнів недостатнє формування уявлень про грамотну поведінку в навколишньому середовищі і пов'язані з цим помилки в оцінці дій, пов'язаних з природою.

Діагностичне завдання «Закінчити розповідь» було спрямоване на виявлення бажання та готовності школярів до участі в екологічній діяльності. Запропоновано учням закінчити екологічну розповідь: «Будівельники поїхали, залишивши бруд та сміття на подвір'ї. Увечері хлопці вийшли на прогулянку, а гуляти їм було ніде. Тоді...».

Наявність в оповіданні негативного і деструктивного ставлення до навколишнього середовища, таких як: «і ми почали кидати бруд» виявлено у 5,5% КГ, 5,3% ЕГ респондентів.

Висловлювання учнів, що свідчать про їх байдужість до описаної ситуації, небажання брати участь в будь-яких природоохоронних заходах, наприклад, «потім ми пішли гуляти в сусідній двір», показали 51,0% КГ, 51,6% ЕГ учнів початкових класів.

Висловлювання учнів початкової школи, що свідчать про часткове розуміння необхідності прибирання сміття у дворі, але небажання робити це самостійно, наприклад, «а потім ми сказали батькам», показали 40,7% КГ, 40,4% ЕГ.

У висловлюваннях частини учнів (2,8% КГ, 2,7% ЕГ) було бажання допомогти природі, готовність брати участь у природоохоронних заходах: «а потім ми прибрали сміття», «а потім склали сміття в купу, щоб воно не заважало», що свідчить про достатній рівень екологічної компетентності.

Отже, аналіз результатів діагностичного завдання показав, що у більшості школярів пасивність, відсутність бажання брати участь у діяльності, спрямованій на допомогу природі, хоча деякі з них усвідомити необхідність цієї діяльності.

Спостереження за дітьми під час прогулянок, екскурсій і у вільному спілкуванні були спрямовані на вивчення потреби учнів у дотриманні правил екологічної поведінки, а також наявності пізнавального інтересу до навколишнього світу і необхідності рольових, пасивних ігор.

Аналіз результатів спостережень за учнями показав, що 35,2% КГ, 35,1% ЕГ, у присутності вчителя проявляли ініціативу в дотриманні правил екологічної поведінки та проявляли інтерес до природних об'єктів: намагалися не шуміти, викидали непотріб у відро для сміття, не зривали квіти, повідомляли вчителю про «неправильні» дії однокласників стосовно природи. Проте поза контролем вчителя їх поведінка не завжди відповідала засвоєним екологічним нормам і правилам. 53,2% КГ, 52,9% ЕГ учнів формально дотримувалися правил поведінки на природі тільки після нагадування або догани вчителя, за наявності додаткових подразників (наприклад, страху отримати погану оцінку), не проявляли інтересу до навколишньої природи.

11,6% КГ, 12,0% ЕГ учнів початкових класів відмовлялися дотримуватися правил поведінки у природі навіть у присутності вчителя, демонстративно проявляли жорстокість та агресію до природних об'єктів, як під час уроків, так і в позакласній діяльності. Їх інтерес до навколишньої природи був в основному негативним.

Крім того, спостереження за учнями показали, що у молодших школярів потреба в сюжетно-рольових, активних іграх, які передбачають контакт з предметами навколишнього світу, проявлялася досить активно.

Молодші школярі, легко включалися в запропоновані їм ролі і брали активну участь в грі за підтримки вчителя. Серед опитаних дітей 94,9% КГ, 95,5% ЕГ, віддали перевагу грі на пришкольній території, а не грі в класі, 70,3% КГ, 71,1% ЕГ хотіли гратися в лісі, а не на території школи; 97,7% КГ, 96,9% ЕГ молодших школярів хотіли б брати участь в рухливих іграх, організованих взимку («Веселі

старти» і «Конкурс сніговиків»).

Спостереження за учнями з метою вивчення їхньої потреби в дотриманні правил екологічної поведінки, а також наявність пізнавального інтересу до навколишнього світу дозволили встановити, що більшість з них здатні формально дотримуватися екологічних правил тільки в присутності і під контролем вчителя, а не самостійно проявляють інтерес до об'єктів навколишнього світу.

Отже, труднощі учнів у виконанні діагностичних завдань ми пояснюємо відсутністю систематичної педагогічної роботи над формуванням екологічних уявлень, умінь і навичок; встановлення причинно-наслідкових зв'язків між навколишнім середовищем і діяльністю людини; діяльності, спрямованої на надання допомоги природним об'єктам.

Узагальнені результати з визначення сформованості екологічної компетентності молодших школярів за поведінково-діяльнісним компонентом з використанням запропонованих методик (додатки Б, В, Д, Е) та отриманих відповідей показані в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

### Результати сформованості екологічної компетентності

молодших школярів за поведінково-діяльнісним компонентом готовності, %

Бали	КГ		ЕГ	
	Кількість	%	Кількість	%
Бал 5	3	1,4	4	1,8
Бал 4	12	5,6	13	5,8
Бал 3	34	15,7	36	16,0
Бал 2	167	77,3	172	76,4
Усього	216	100	225	100

Отже, сформованість екологічної компетентності молодших школярів за поведінково-діяльнісним компонентом в КГ склала:  $H_k = 2,31(46,2\%)$ ,  $EГ - H_e = 2,33(46,6\%)$  з різницею 0,4%.

Результати дослідження сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним, пізнавально-когнітивним, поведінково-діяльнісним компонентами узагальнено в таблиці 2.9.

**Узагальнені результати дослідження сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним, пізнавально-когнітивним, поведінково-діяльнісним компонентами (констатувальний експеримент), %**

Групи	Критерії					
	МО		ПК		ПД	
	бали	%	бали	%	бали	%
КГ	2,49	49,8	2,35	47,0	2,31	46,2
ЕГ	2,45	49,0	2,39	47,8	2,33	46,6

Аналіз даних таблиці доводить, що критерій Стюдента за  $МО_k$  в КГ складає 2,49 бали, що становить 49,8%,  $ПК_k$  – 2,35(47,0%),  $ПД_k$  – 2,31(46,2%), у ЕГ:  $МО_e$  – 2,45(49,0%),  $ПК_e$  – 2,39(47,8%),  $ПД_e$  – 2,33(46,6%). Це показники низького рівня сформованості екологічної компетентності молодших школярів в обох групах.

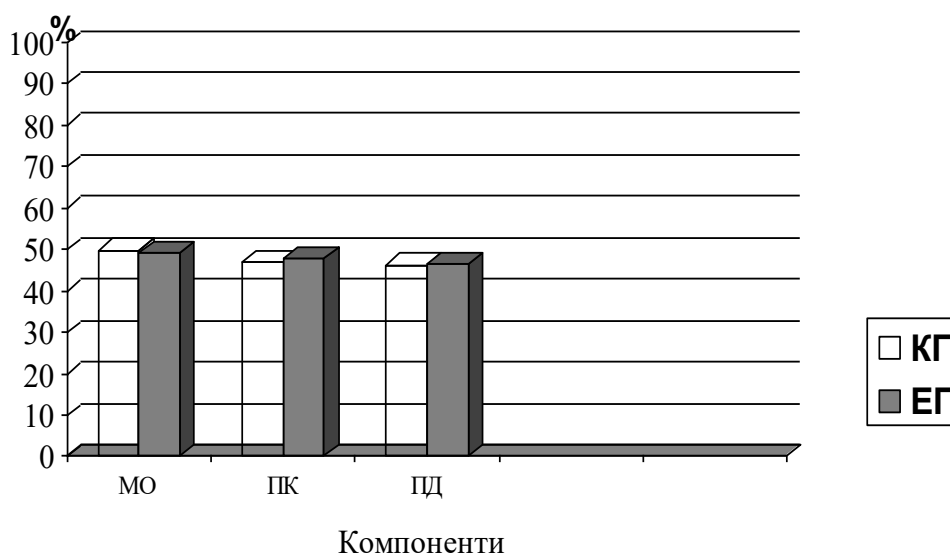
Для оцінки якісної характеристики сформованості екологічної компетентності молодших школярів застосовано критерій «хі-квадрат» К. Пірсона ( $\chi^2$ ), який обраховано за формулою (п. 2.1).

Нами висунуто дві гіпотези:  $H_0$  (нульова гіпотеза) – частка учнів з виявленим досліджуваним ефектом приблизно однакова в експериментальній та контрольній групах;  $H_1$  (альтернативна гіпотеза) – частка учнів з виявленим досліджуваним ефектом в експериментальній групі більша, ніж у контрольній.

Проведені обрахунки  $\chi^2$  за мотиваційно-особистісним компонентом показали, що він складає 3,41; пізнавально-когнітивним – 8,84; поведінково-діяльнісним – 0,97. Це означає, що всі значення менші за 9,49 (табличне значення).

Оскільки  $T_{\text{табл}} < T_{\text{крит}}$ , то нульова гіпотеза підтверджується, між КГ та ЕГ наявні випадкові відмінності.

Наочне відображення отриманих результатів показано на графіку розподілу рівнів сформованості екологічної компетентності молодших школярів за компонентами мотиваційно-особистісним, пізнавально-когнітивним, поведінково-діяльнісним та подано на рис. 2.1.



**Рис. 2.1. Розподіл показників сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним, пізнавально-когнітивним, поведінково-діяльнісним компонентами (констатувальний етап)**

Аналіз рисунка підтвердив за мотиваційно-особистісним, пізнавально-когнітивним, поведінково-діяльнісним компонентами в КГ та ЕГ сформованість екологічної компетентності на низькому рівні.

Різниця в КГ між МО та ПК компонентами складає 2,8%, за ПД – 3,6%, у ЕГ відповідно 2,8% та 3,6% за обома компонентами. Отже, між рівнями сформованість екологічної компетентності молодших школярів у КГ та ЕГ відсутня значна різниця.

На основі даних, отриманих під час вивчення складових екологічної компетентності та узагальнення цих результатів, обраховано рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів та показано динаміку її формування.

Узагальнення результатів дослідження сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним, пізнавально-когнітивним, поведінково-діяльнісним компонентами відображено в таблиці 2.10.

*Таблиця 2.10*

**Початкові рівні сформованість екологічної компетентності молодших школярів (констатувальний етап), %**

Рівні	Контрольна група	Експериментальна група
Високий	7(3,2%)	8(3,6%)
Середній	100(46,3%)	102(45,3%)
Низький	109(50,5%)	115(51,1%)

Аналіз даних таблиці показав, що в молодших школярів КГ і ЕГ за результатами констатувального етапу експерименту переважає низький рівень сформованості екологічної компетентності.

З високим рівнем екологічної компетентності в КГ виявилося 3,2% учнів, у ЕГ – 3,6%. Ці учні виявляли переконаність у цінності природи, відчуючи потребу у спілкуванні з нею, глибокі знання в межах обсягу навчального матеріалу природничої галузі, використовували їх у природоохоронній роботі, самостійно контролювали свої дії в природі, добре знайомі з екологічними уявленнями, не порушували їх і спонукали інших до цього. В учнів, віднесених до цієї групи, добре виражені моральні засади – жалість, співчуття до всього живого, естетичні – сприйнятливості до краси природи.

До учнів із середнім рівнем екологічної компетентності в КГ належить 46,3%, у ЕГ – 45,3%. Ці учні мають відповідні знання, що використовувалися не систематично, пасивно. Вони брали участь у природоохоронній роботі за підказкою, могли порушити правила поведінки у природі, хоча усвідомлювали їх наслідки. Мали лише деякі уявлення про екологічні знання, але не усвідомлювали їх як особисто значущі.

Низький рівень екологічної компетентності спостерігався у 50,5% учнів КГ та 51,1% учнів ЕГ. Учні характеризувались знанням природничої галузі у межах освітньої програми. Вони не виявляли інтересу до природи та природоохоронної роботи, мали слабкі уявлення про екологічні норми, не дотримувалися їх і нехтували ними. У них виражено споглядально-пасивне ставлення до природи, можливе недбале ставлення до природних об'єктів, жорстокість до тварин. Ставлення до природи характеризується як утилітарно-прагматичне.

Отримані в результаті констатувального етапу експерименту дані дозволили зробити припущення про те, що причини незадовільного стану сформованості екологічної компетентності учнів та переважання низького її рівня у молодших школярів криються в наступному: низькому рівні практичної спрямованості більшості авторських програм, що мають потенційні можливості для реалізації мети формування екологічної компетентності; їх зміст не орієнтує на розвиток в учнів

молодших класів діалектичного мислення, переконання в значущості екологічних знань для себе та інших; не враховано принцип природовідповідності у процесі позакласної виховної роботи; недостатньо залучаються учні до дослідно-пізнавальної та природоохоронної діяльності у позакласній виховній роботі.

### **Висновки до другого розділу**

Проведено моніторинг та здійснено діагностику сформованості екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі. Моніторинг передбачав аналіз змісту та організації процесу формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, діагностика – встановлення рівня сформованості екологічної компетентності молодших школярів.

Проведене пілотажне дослідження показало, що вчителями та батьками недостатньо використовуються різноманітні прийоми та методи формування екологічної компетентності молодших школярів.

Серед причин вчителі називають: відсутність ефективної роботи з цієї проблеми, нерозуміння сутності екологічної компетентності, відсутність розроблених методичних рекомендацій щодо цієї проблеми; батьки не бачать потреби у формуванні екологічно компетентної особистості, що свідчить про відносно низький рівень екологічної самосвідомості батьків, недооцінку вчителями важливості екологічної освіти молодших школярів.

Визначено компоненти екологічної компетентності молодших школярів та їх критерії: мотиваційно-особистісний (мотиви, мотиваційні установки, ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, емоційна сприйнятливність до світу природи, якості, засвоєння норм та правил екологічно обґрунтованої взаємодії з навколишнім середовищем, етична оцінка природних об'єктів), пізнавально-когнітивний (екологічні знання та уявлення, їх повнота, вміння систематизувати та узагальнювати; стиль екологічного мислення; екологічна грамотність, пізнавальна активність, розумові операції, обсяг, стійкість та усвідомлення екологічних знань про природу та способи екологічної діяльності), поведінково-діяльнісний (особистісний та

соціальний досвід відповідального ставлення до навколишнього середовища, навички грамотної та доцільної поведінки у природі, вчинки, поведінка, діяльність, активна участь у природоохоронній роботі).

Схарактеризовано рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів: високий, середній та низький.

За результатами констатувального етапу експерименту встановлено переважання низького рівня сформованості екологічної компетентності молодших школярів. Причини незадовільного стану сформованості екологічної компетентності учнів та переважання низького рівня у молодших школярів криються в наступному: у слабкій практичній спрямованості більшості авторських програм, що мають потенційні можливості для реалізації мети формування екологічної компетентності; їхній зміст не орієнтується на розвиток в учнів молодших класів діалектичного мислення, переконання в значущості екологічних знань для себе та інших; не враховано принцип природовідповідності у процесі позакласної виховної роботи; недостатньо залучаються учні до дослідно-пізнавальної та природоохоронної діяльності у позакласній виховній роботі.

Результати другого розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [59; 60; 95; 96; 101].

## РОЗДІЛ 3

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ

#### 3.1. Модель формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі

Сьогодні в педагогічній науці представлений значний арсенал наукових інструментів, який допомагає вивчити об'єктивні закономірності, що відбуваються в освітньому процесі. Одним із найбільш ефективних наукових інструментів, які допомагають у розкритті причин, умов, чинників та закономірностей, які сприяють вирішенню актуальних проблем педагогіки, є моделювання.

Використання моделювання дозволило виявити та дослідити закономірні зв'язки, що відображають педагогічні реалії, визначити предмет та засоби досягнення мети в ідеалізованому об'єкті, обґрунтувати та здійснити експериментальну роботу.

Під моделюванням розуміємо створення узагальненого абстрактного аналога (моделі) наявних об'єктів чи процесів, який адекватно відображає їх суттєві властивості і є зручним для подальшого вивчення відповідно до поставлених цілей. У нашому дослідженні модель є реальною, оскільки в ньому задіяні учні початкової школи.

У дискусії науковців можна виділити кілька аспектів щодо понятійного визначення моделі (О. Дубасенюк [56], І. Кульчицький [86], Y. Zaitseva [242], Словник української мови [180], Словник української мови [181]): модель – евристична форма для зведення незвичного до звичного, для побудови нових об'єктів; відтворення складного оригіналу на основі загальної подібності тощо.

У цьому сенсі під моделлю розуміємо таку уявну або матеріально реалізовану систему, яка створює образ найбільш характерних властивостей об'єкта, що моделюється.

Моделі завжди будуються чи вибираються для певної мети та відповідними до мети ознаками.

У цьому сенсі модель формування екологічної компетентності молодших школярів будується з урахуванням пріоритетних напрямів у діяльності сучасної початкової школи: зміни пріоритетів початкової освіти; активізації у молодших школярів навчальної та позакласної діяльності; використання системи диференційованих завдань загальнорозвивального та творчого характеру з урахуванням індивідуального темпу навчання та розвитку розумової діяльності та типу нервової системи дитини; використання ігор, групової та колективної пізнавальної діяльності, позицій дітей та дорослих у ній тощо.

Особливостями моделі формування екологічної компетентності молодших школярів є реалізація її на основі позакласної виховної роботи, яка є невід'ємною частиною освітнього процесу у початковій школі; включення учнів до екологічної діяльності в процесі вирішення творчих, ігрових та інших завдань, позакласної практичної діяльності в природі.

Формування екологічної компетентності молодших школярів є складним, динамічним процесом, що характеризують взаємодію елементів, інтегрованих в єдине ціле. Важливими системоутворюючими одиницями діяльності з формування екологічної компетентності молодших школярів є також особистісні характеристики учнів (як сукупний суб'єкт діяльності) і внутрішні зв'язки моделі (Я. Бойко [12], Г. Гуд [46], О. Олефіренко [131]).

Саме тому ми розглядаємо цей процес у вигляді цілісної системи (моделі), що має певну структуру.

Розроблена нами модель формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі має структурований характер і є ієрархічно впорядкованою системою компонентів екологічної освіти.

Розробляючи модель формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, ми прагнули формувати в учнів загальне орієнтування на об'єкт засвоєння як систему відносин, тому намагалися частіше

використовувати групову діяльність, будуючи її як колективну, а управління нею як процес індивідуально-групового впливу на дитину.

Використовуючи переваги навчання для вирішення проблеми формування екологічної компетентності молодших школярів, ми спиралися на дослідно-експериментальну роботу, на світоглядний зміст природничої освітньої галузі початкової школи; систему заходів виховного впливу вчителя під час уроків та позакласної роботи; на потенціал морального, етичного та екологічного виховання; формування у школярів бачення краси світу. Усе це зумовлено основною метою навчання – розвитком особистості кожного молодшого школяра з урахуванням його нахилів, здібностей та інтересів та мети експериментальної роботи – формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

Розроблена у процесі дослідження модель формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі є цілісною системою взаємопов'язаних блоків-компонентів та створює можливість для охоплення в єдиній системі її специфіки соціалізованої природи, проєктує процес ознайомлення молодших школярів з навколишнім світом і сприяє опису та розширенню знання про досліджуваний процес.

У нашому дослідженні структура моделі формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі включає: методологічно-цільовий, змістово-процесуальний та критеріально-результативний блоки (рис. 3.1).

Методологічно-цільовий блок визначає мету та завдання моделі, визначає методологічні підходи та принципи, що лежать в основі формування екологічної компетентності молодших школярів; змістово-процесуальний – визначає основні напрями роботи, організаційні форми, методи та засоби, що забезпечують вищезгаданий процес; критеріально-результативний включає компоненти, критерії, показники та рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів, показує результат експериментальної роботи.

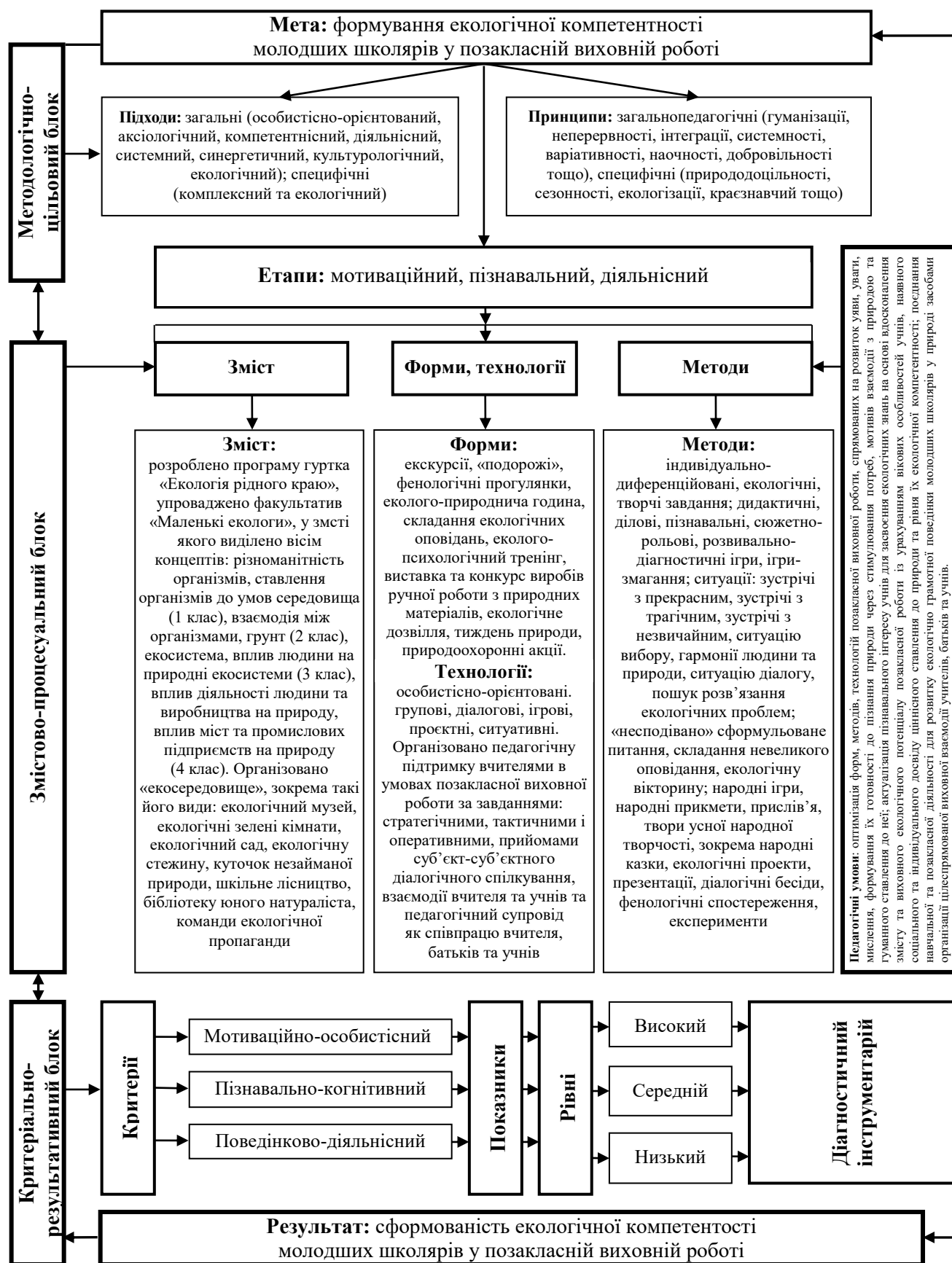


Рис. 3.1. Формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі

Така багатоаспектність моделі дозволяє розглядати процес формування екологічної компетентності молодших школярів у початковій школі як цілісний діяльнісний процес, в якому забезпечуються суб'єкт-суб'єктні взаємини та ефективність позакласної виховної роботи. Такий процес у початковій школі є спеціально організованою взаємодією вчителів та учнів, спрямованою на вирішення завдань, їхнє залучення до цінностей навколишнього світу, формування пізнавальних інтересів, сучасної наукової картини світу, екологічної культури молодших школярів.

Перший блок моделі, методологічно-цільовий включає мету дослідження, методологічні підходи, дидактичні принципи, суб'єкти.

Цільовий складник включає еталонну мету: реальне забезпечення гуманістичного характеру процесу взаємодії учителя та учнів; проміжні цілі: формування позитивної мотивації природоохоронної діяльності та раціонального природокористування; забезпечення екологічних ціннісних устремлінь та орієнтацій; формування цілісної системи спеціальних екологічних знань та умінь; розвиток в учнів екологічного стилю мислення; підвищення рівня мотивації вчення, переклад школярів більш високий рівень розвитку екологічної вихованості. Специфічні цілі формування екологічної компетентності формуються з умов позакласної виховної роботи.

Метою досліджуваного процесу є позитивні кількісні та якісні зміни в екологічних якостях молодших школярів у контексті емоційно-ціннісного освоєння ними різноманіття навколишнього світу та формування екологічно відповідної поведінки.

Отже, метою моделі є формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

Загальна мета конкретизується в системі освітніх завдань: залучення учнів до цінностей навколишнього світу; створення умов для ефективного формування екологічних знань, засвоєння навчальних дій; формування пізнавальної активності, сучасної наукової картини світу, формування ціннісного ставлення до природи та екологічної діяльності, опанування екологічних дій та вмінь екологічного характеру, формування в учнів молодшого шкільного віку вміння оцінювати свою поведінку та поведінку інших людей у відношенні до навколишнього світу з позицій культурно-

естетичних, духовно-моральних цінностей.

Суб'єктом позакласного виховного процесу є молодший школяр, який активно бере участь у спілкуванні, творчій діяльності, практичній діяльності в природному середовищі.

Важливе місце у реалізації моделі формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі за умов позакласної діяльності екологічного змісту займають такі загальнопедагогічні підходи, як особистісно-орієнтований, аксіологічний, компетентнісний, діяльнісний, системний, синергетичний, культурологічний.

Кожен із зазначених підходів у педагогічній науці має право на самостійне існування, проте у процесі їх взаємодії кожен із підходів доповнює, посилює дію іншого, що підвищує результативність роботи з формування екологічної компетентності молодших школярів.

Важливим є особистісно-орієнтований підхід у вихованні молодших школярів, оскільки для дітей цієї вікової групи характерна орієнтованість на співпрацю, діалог між суб'єктами освітнього процесу (В. Молодиченко [122], Г. Орлова [134], І. Червінська [212]).

Особистісний підхід І. Червінська розглядає у процесі виховання як основу розвитку й саморозвитку особистості, що передбачає прийняття педагогом дитини як найвищої цінності [212, с. 14].

Цей підхід передбачає, враховуючи індивідуальні особливості учнів, забезпечення зростання їх творчого потенціалу, використовуючи різноманітні форми взаємодії з дорослими та однолітками у пізнавальній навчальній та позакласній діяльності.

Як зазначають науковці (А. Варениченко [18], Н. Казанішена [74], Т. Кравченко [82], Г. Мінєнко [117], І. Мозуль [120], С. Рудишин [167],) часто емоційний настрій дитини залежить від особистості вчителя початкових класів, оскільки потребує від вчителя формування екологічної компетентності упродовж першого ступеня навчання, у процесі забезпечення початкового етапу становлення дитини, коли вона стає особистістю діяльною, творчою, здатною до самоосвіти і

саморозвитку.

Серед стратегічних ліній модернізації шкільної освіти дослідники розглядають аксіологічний підхід (Л. Морозова [124], О. Поліщук [148], А. Розсоха [165] та ін.), який спрямований на формування нового погляду на розуміння природних та загальнолюдських цінностей: усвідомлення унікальності нашої планети та вичерпності її ресурсів, необхідності збереження різноманіття екосистем та біологічного різноманіття, розуміння взаємозв'язків у природі, суспільстві та економіці.

Аксіологічний підхід у екологічному вихованні, на думку П. Дячук, стверджує «особистість школяра як носія базових національних цінностей, як вищу цінність, як суб'єкта, здатного до організації своєї діяльності у світі, на основі духовних ідеалів, моральних установок і моральних норм» [58, с. 110].

Розглядаючи як провідну цінність взаємодію людини і природи, ми виділяємо аксіологічний підхід як пріоритетний у формуванні екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

Розкриттю сутності компетентнісного підходу, зокрема в екологічній освіті срияли наукові дослідження О. Ващенко [22], Т. Гільберг [35], О. Раковець [162], І. Санковської [173], О. Федій [204].

Компетентнісний підхід в екологічній освіті, на думку О. Федій, «спрямовано на забезпечення єдності інтелектуального та емоційного сприйняття природи з практичною природоохоронною діяльністю, у результаті здійснення екологічної освіти дитина здобуває екологічну компетентність» [204, с. 218].

Цілі та освітні результати компетентнісний підхід розглядає через формування у школярів компетентностей, зокрема у позакласній виховній роботі (М. Вороніна [28], В. Лукач [103], М. Пономаренко [149]).

Результатом набуття екологічної компетентності молодших школярів, як вважає О. Раковець, є «усвідомлення первинності законів природи щодо соціальних законів, розуміння взаємозалежності та впливу суспільства і природи, власної відповідальності за екологічні проблеми не лише свого регіону, а й світу в цілому. Усе це впливає на становлення особистості учня, вироблення у нього власного

стилю поведінки у взаємовідносинах із природою» [162, с. 65].

На основі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження, можемо стверджувати, що екологічна компетентність пов'язана не лише з підготовленістю і здатністю учнів до практичного вирішення природоохоронних завдань, але й із наявністю у них низки особистісних якостей у поєднанні з необхідним обсягом знань і вмінь ефективно діяти в проблемних ситуаціях.

Формування екологічної компетентності молодшого школяра визначається реалізацією у виховному процесі діяльнісного підходу (М. Горват [38], А. Подолян [147], В. Савченко [170], М. Сембер [176]).

Діяльнісний підхід означає включення учнів у різноманітні види діяльності, під час якої «формуються певні ціннісні ставлення особистості: до суспільства й держави, до людей, до себе, до природи, до мистецтва, до праці. Тобто коли школяр здійснює певний вид діяльності – навчальний, ігровий, трудовий, суспільно корисний, пізнавальний, творчий» [212, с. 14].

Діяльнісний підхід означає організацію освітнього процесу з використанням різноманітних форм, спрямованих на набуття учнями досвіду ставлення до світу, до діяльності, до людей, формування культури почуттів, системи цінностей, ідеалів, а зрештою і світогляду особистості з урахуванням їх особистісних особливостей на уроках і в позаурочний час [25, с. 57].

Отже, діяльнісний підхід є ефективним у формуванні екологічної компетентності молодших школярів, оскільки передбачає залучення учнів до практичних форм роботи, таких як дослідницькі проєкти, подорожі-спостереження, майстер-класи, що дозволяють безпосередньо взаємодіяти з об'єктами природи.

Системний підхід до вивчення процесу формування екологічної компетентності молодших школярів розкрито у дослідженнях науковців (О. Герасимчук [33], О. Сулацкова [188], І. Червінська [212], В. Червонецький [213]).

Системний підхід, як зазначає І. Червінська – це побудова цілісної системи виховання як сукупності всіх її компонентів, взаємодія яких породжує нову системну якість. Це досить стійка система, що здатна розвиватися та вдосконалюватися за рахунок власних ресурсів [212, с. 14].

З погляду Л. Граб цей підхід визначає спрямованість діяльності педагогів на «здійснення ним функцій, які об'єктивно покладаються на нього системою виховання, його місцем у ній, ... і покликана забезпечити організацію виховної системи та управління її функціонуванням з метою отримання необхідних педагогічних результатів» [39, с. 132]. Він дає можливість визначити роль і значення окремих елементів процесу формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, їх взаємозв'язку та взаємозалежності.

Синергетичний підхід зумовлює цілісний погляд на виховний процес та соціоприродний простір, в якому він розгортається: потребує організації екологічного виховання як педагогічно доцільної взаємодії дитини з об'єктами довкілля, у позакласній виховній діяльності (О. Панфілов [144], М. Починкова [150], О. Чикурова [215]).

Синергетичний підхід можна назвати найбільш загальним рівнем методологічного аналізу. Він розкриває нелінійний характер розвитку складних (і надскладних) систем (до них відносять «суспільство», «природу», «взаємодію», «людину»); визначає специфіку управління такими системами, які відрізняються від наявних «традиційних» форм. Суб'єкт діяльності не може нав'язувати об'єкту свої схеми, механізми розвитку і способи функціонування, не побоюючись за можливість порушення цілісності (практично, для руйнування) об'єкта (системи). Він може лише стимулювати її розвиток в потрібному напрямі, знаходячи і зміцнюючи своїм впливом точки «біфуркації» (в цих точках незначний зовнішній вплив на систему може викликати резонансний ефект, тобто підштовхнути всю систему до саморозвитку, співзвучного її власній природі і законам функціонування) [144, с. 74].

У межах синергетичного підходу процес навчання (виховання) розглядається як відкритий, творчий, що включає різні складові (передачу знань, навичок, формування ставлення учня до світу, набуття сенсу, прояву, соціальну креативність, соціальний розвиток) приховані лінії розвитку. Саме робота в системі позакласної діяльності дозволяє вчителю подолати жорсткі рамки традиційної урочної системи, надати цьому процесу характер пошуку і дослідження, реалізувати сучасні соціокультурні, освітні тенденції, гуманізацію і диференційований підхід у навчанні

і вихованні учнів. Така робота виводить дитину за межі уроку, школи, у відкритий, нелінійний, багатовимірний світ.

Культурологічний підхід в екологічній освіті (Г. Губаль [45], Л. Граб [39], Я. Далекорій [49], О. Якименко [222]) розкриває взаємозв'язки у системі «екологічна освіта – екологічна культура – екологічна компетентність».

Культурологічний підхід покликаний допомогти учням навчитися вести діалог (полілог) з природою, представниками інших культур, усвідомити себе в культурному контексті, визначити своє місце, як у культурі, так і в житті, визначити необхідність знань про норми ставлення до різних явищ життя, загальнолюдських проблем, вирішення яких спрямоване на збереження світу, охорону навколишнього середовища, збереження природних ресурсів (Л. Височан [24], М. Дербак [51], Н. Матвеєва [111]).

Розвиток екологічної компетентності у молодших школярів на уроках природничої освітньої галузі та в позакласній виховній роботі полягає у комплексному застосуванні специфічних та традиційних підходів.

Наприклад, специфічними підходами до виховання І. Червінська вважає відносницький (формування в молодших школярів цілісної системи відносин: світоглядних, моральних, пізнавальних, естетичних), структурний (розгляд явищ, подій, фактів, що входять до певної системи, як її структурних компонентів), творчий (умова успіху в спільній діяльності педагогів і вихованців, їхня творча взаємодія та співпраця, що є основою для успішної організації процесу виховання), національний (виховання на традиціях, звичаях) [212, с. 14].

У дослідженні застосовано комплексний та екологічний специфічні підходи. Комплексний підхід поєднує якісні характеристики понять «цілісний» та «системний» (О. Байбакова [5], Г. Іваниця [72]).

При комплексному підході до формування екологічної компетентності молодших школярів передбачається всебічний розвиток творчої індивідуальності з опорою на внутрішній резерв дитини з урахуванням її життєвого досвіду, рівня культури, системи цінностей, потреб.

За комплексного підходу посилюється взаємозв'язок кожного з напрямів

освітнього процесу, що сприяє підвищенню його ефективності.

Екологічний підхід, на нашу думку, потребує створення екологоосвітнього середовища.

Роль освітнього середовища у розвитку особистості підкреслювалася у дослідженнях (О. Грошовенко [43], Є. Гейко [32], В. Желанова [64], О. Тюрікова [200], Е. Zaredinova [243] та ін).

Розвиток дитини не може відбуватися тільки в дитячому світі: він повноцінно реалізується, якщо виходить зі світу дорослих. У зв'язку з зазначеним, екологоосвітнє середовище може бути джерелом змісту екологічної освіти, спрямованого вивчення в єдності природних і соціальних особливостей прилеглої території з урахуванням трьох зазначених масштабів. Одночасно він може виступати як модельна територія для проведення екологічних досліджень.

Насичення освітнього середовища відповідними стимулами не зводиться до «реалізації принципу наочності, який пропонує демонстрацію об'єкта з метою формування повнішого і точнішого поняття про нього. Включення в це середовище природних об'єктів – світу природи, пов'язане з постійним впливом на учнів усієї сукупності природних (у тому числі й поведінкових) психологічних релізорів, створює можливості для контакту з природними об'єктами і, отже, можливості отримання реакції від них, що сприяє його екологізації» [55, с. 194].

Освітнє середовище, насичене природними об'єктами, постає як умова та засіб розвитку суб'єктивного ставлення молодших школярів до природи. Природа і створені людиною об'єкти довкілля починають відкриватися дитині як об'єкт спільної діяльності, в той же час, надаючи значний простір різнорівневого спілкування та освіти.

Отже, створення відповідного екологоосвітнього середовища є важливою умовою ефективності процесу формування екологічної компетентності молодших школярів, зокрема у позакласній виховній роботі.

Методологічний блок моделі містить основні принципи, актуальні в контексті нашого дослідження. В основу цієї дослідницької роботи закладено загально-педагогічні та специфічні принципи.

Зазначені принципи, обрані в межах проблеми дослідження, відображають сутність організації позакласної виховної роботи з дітьми як основного педагогічного засобу у досягненні поставленої мети. Виділені принципи взаємопов'язані та забезпечують цілісність та динамічність механізмів, що сприяють формуванню екологічної компетентності молодших школярів.

До загальнопедагогічних принципів віднесено: гуманізації, міждисциплінарності, неперервності, інтеграції, системності, прогностичності, варіативності, наочності, добровільності, систематичності.

Принцип гуманізації означає поширення ідей гуманізму на зміст та форму освітнього процесу. Основною метою педагогіки, заснованої на принципах гуманізму, є знаходження «золотої середини» між знанням, світоглядом, особистісними якостями та вчинками людини; прищеплення дітям високоморальних традиційних цінностей соціуму, в якому вони існують.

Принцип гуманізації в екологічній освіті реалізується через розгляд шляхів оптимізації взаємин природи та суспільства, що сприяє розвитку гуманних властивостей особистості школяра, формуванню таких якостей, як чуйність, доброта, співчуття, патріотизм.

Отже, принцип гуманізації передбачає створення умов для максимального розвитку особистості молодшого школяра, прояву здібностей та індивідуальності.

Принцип міждисциплінарності передбачає узгодження різних аспектів взаємин учня з навколишньою природою, зокрема у позакласній виховній роботі екологічного спрямування.

Принцип безперервності полягає в організації екологічної освіти учнів у процесі розкриття всіх її аспектів (пізнавального, морального, ціннісного, практичного) з урахуванням вікових особливостей школярів, рівня їх загальної навчальної підготовленості та вихованості, особливостей місцевих природних умов та традицій.

Принцип інтеграції відображає ідею координації і об'єднання різних аспектів взаємодій в єдине ціле. Фактично, побудовані на цій основі завдання дозволяють організувати процес формування екологічної компетентності молодших учнів так, що школярі будуть залучатися до самостійного пошуку, прогнозувати наслідки

поведінки і діяльності в навколишньому середовищі, оволодівати практичними навичками.

Принцип системності дозволив здійснити аналіз проблеми дослідження у цілісності, впорядкованості та організованості усіх елементів системи.

Принцип прогностичності актуалізує проблему формування у школярів почуття передбачення та турботи про майбутнє, можливі шляхи розвитку людства.

Принцип варіативності у використанні форм, методів, засобів інтеграції додаткової та інших сфер освіти, що дозволить зробити процес, що організується, більш мобільним, розширити його виховні можливості, передбачає різноманітність освітніх програм.

Принцип наочності передбачає характеристику різноманітного ілюстративного матеріалу у навчанні та вихованні на природі.

Принцип добровільності позакласної роботи забезпечується тим, що учні самі вибирають ту форму занять (факультативи, гуртки, секції), яка сприятиме розвитку їхніх інтересів.

Принцип систематичності передбачає розробку системи змісту, методів, засобів та форм організації освітнього процесу на уроках та позакласній виховній роботі.

Специфічними обрано такі принципами: природодоцільності, соціальної спрямованості, сезонності, екологізації, культуродоцільності, спрямованості екологічної діяльності, краєзнавчий, взаємозв'язку глобального, регіонального та локального.

Важливу роль у нашому дослідженні відіграє принцип природодоцільності, в основі якого лежить наукове розуміння взаємозв'язку природних і соціальних процесів. Природодоцільність має на увазі ставлення до індивіда як частини природи та застосування природних засобів для його розвитку.

Принцип природодоцільності пов'язуємо з індивідуальністю учня, законами розвитку дитини як особистості, ставленням до дитини як до частини природи, на основі яких має здійснюватися їхнє навчання.

Принцип культуродоцільності визначає взаємини між вихованням та культурою як засобами, що формують особистість, а також між вихованням та розвитком дитини як людини культури.

Принцип соціальної спрямованості передбачає, що зміст роботи гуртків, секцій та інших форм позакласної виховної діяльності визначається соціальним характером, що пов'язано із актуальними завданням розвитку країни.

Принцип сезонності викладання предмету природничої освітньої галузі у початковій школі передбачає вивчення сезонних змін у природі: зима, весна, літо, осінь. Відповідно до цього принципу в навчальному процесі необхідно передбачати систематичні спостереження за сезонними змінами в живій та неживій природі та за працею людей, зокрема у позакласній виховній роботі.

Принцип екологізації розкриває взаємозв'язок та взаємозалежність усіх явищ природи при вивченні господарської діяльності людини: природні ресурси вичерпні, що призводить до загрози існування життя на Землі та обумовлює необхідність загальної екологічної освіти та формування екологічної компетентності.

Принцип спрямованості екологічної діяльності полягає в тому, що у процесі позакласної виховної діяльності основою є екологоспрямована дальність у навколишньому середовищі.

Принцип краєзнавчий передбачає вивчення молодшими школярами навколишньої природи, отримання початкових відомостей про ландшафт, клімат, природні зони, а також знання з охорони природи; оволодіння вміннями читання карт, складання плану місцевості, набуття навичок сільськогосподарської праці (Л. Височан [24], М. Кузьма-Качур [84], Т. Торчинська [197]).

Основною педагогічною дією в еколого-краєзнавчій роботі є її виховна спрямованість.

Принцип взаємозв'язку глобального, регіонального та локального передбачає розкриття екологічних проблем у освітньому процесі. Цей принцип спрямовано на формування цілісного уявлення про причини виникнення кризових ситуацій різного рівня у відносинах суспільства з природою. Виявлення та усвідомлення причин місцевих екологічних протиріч можливе на основі розуміння регіональних та глобальних проблем. Це дає можливість показати школярам динаміку проблем у навколишньому середовищі, які спочатку виникають на обмеженому просторі, далі починають охоплювати великі території, набуваючи зрештою планетарного

характеру.

Формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі відбувається поступово за принципом ієрархічності.

Нами виокремлено три етапи здійснення педагогічного дослідження:

Перший етап – мотиваційний, мета якого – створення в учнів мотивації до набуття екологічних знань, умінь, екологічної та природоохоронної діяльності за допомогою масових свят, ігор, вікторин, конкурсів, екскурсій, походів екологічного спрямування, ділових, рольових, імітаційних ігор тощо.

Другий, пізнавальний етап передбачав збагачення інтелектуальної сфери дітей знаннями про природу; розвиток пізнавальної активності та самостійності учня з отримання нових екологічних відомостей та уявлень про екологічні проблеми, охорону природи через створення куточків природи, роботи факультативів, гуртків тощо.

Третій, практичний етап передбачав оволодіння вміннями та навичками поведінки в природі на основі наявних знань під час догляду, практичного вивчення та охорони природних об'єктів та екосистем.

Другий складник організаційно-процесуального блоку моделі – змістовий відображає провідні змістові лінії в освоєнні молодшими школярами навколишнього світу: оволодіння методами пізнання навколишнього світу, характеристика об'єктів дійсності, зв'язків та залежностей явищ природи, усвідомлення себе як біологічної та соціальної особистості, діяльність у природі.

Зміст природничої освітньої галузі в початковій школі визначається Державним стандартом базової середньої освіти, за яким встановлено вимоги до результатів навчання учнів, які освоїли основну освітню програму початкової освіти.

Змістовий компонент є базовою підсистемою і системою провідних еколого-природничих знань, що забезпечують цілісне уявлення про предмет, що вивчається. Він включає такі елементи: зміст, що сприяє поглибленому вивченню матеріалу; зміст, відповідний критеріям навчального матеріалу; практичну екологічну діяльність; міжпредметні зв'язки.

Зміст має міждисциплінарний характер, спрямований на інтеграцію матеріалу предмету природничої освітньої галузі та позакласної виховної діяльності.

Екологічний зміст, будучи інтегрованим, має можливість реалізуватися у змісті навчальних предметів, факультативів, гуртків, а також реальному життєвому екологічному досвіді учнів для формування екологічної компетентності молодших школярів.

Провідною ідеєю при вивченні змісту природничої освітньої галузі повинна бути ідея єдності природи.

Весь зміст екологічної освіти може розкриватися через різні аспекти взаємодії природи і суспільства: науковий, ціннісний, нормативний, діяльнісний (Т. Завгородня [66], Г. Марченко [109], А. Розсоха [165], А. Уренова [202], І. Черевко [214]).

Науковий (пізнавальний) аспект у змісті освіти в природничій галузі представлений природними, технічними та соціальними теоріями, закономірностями та поняттями, які розкривають людину та суспільство у взаємодії з природою на основі трудової діяльності.

Ціннісний аспект містить установки та мотиви діяльності дітей у природі, усвідомлення ними значення природного середовища для всього живого, розуміння природи як універсальної цінності, необхідності дбайливого до неї відношення на різних рівнях взаємодії.

Нормативний аспект включає систему моральних і правових принципів, норм і правил, розпоряджень і заборон екологічного характеру, непримиренність до будь-яких проявів хижацької поведінки стосовно навколишнього середовища.

Діяльнісний аспект передбачає оволодіння учнями інтелектуальними та практичними вміннями та навичками, спрямованими на пізнання навколишнього природного середовища. Це слугує для формування досвіду прийняття екологічно доцільних рішень, вибору оптимального шляху щодо вирішення протиріч, що виникають у процесі взаємодії людини з природою.

На основі цих змістових ліній (аспектів) у молодших школярів формуються первинні уявлення про взаємозв'язки у природі; моральні заборони на дії, що завдають шкоди навколишньому середовищу; початковий досвід захисту навколишнього природного середовища індивідуально та спільно з однолітками та дорослими.

Виділені аспекти становлять ядро змісту екологічної освіти, реалізуються шляхом інтеграції та у вигляді різноманітних форм організації освітньої діяльності дітей (урочної, позакласної).

Організація засвоєння змісту екологічної освіти у школі передбачає взаємодію вчителя та учнів, під час якої здійснюється засвоєння екологічних знань, умінь і навичок; розвивається інтелект, чуттєво-емоційна сфера, волевільні якості особистості школяра, формується його громадянська позиція до навколишнього природного та соціального середовища.

Процесуальний складник змістово-процесуального блоку включає ефективний дидактичний інструментарій, що застосовується: послідовність і доцільність добору форм і методів реалізації механізму формування екологічної компетентності молодшого школяра у позакласній виховній роботі.

Процес формування екологічної компетентності представлений інтеграцією урочної діяльності з позакласною виховною роботою. Позакласна робота є складовою освітньої роботи, що дозволяє збільшити час цілеспрямованого педагогічного впливу на учнів.

Формування екологічної компетентності молодших школярів здійснювалося через три форми організації освітнього процесу: уроки, природоохоронну діяльність у режимі дня, позакласні форми природоохоронної діяльності та екологізацію освітнього процесу.

Засвоєння змісту екологічної освіти учнями здійснюється у різних організаційних формах, основними з яких є: урок, лабораторно-практичні заняття, домашня робота, позакласна робота. Використовуючи ці взаємно доповнюючі одна одну форми, можна забезпечити цілісність освіти і вирішити триєдині завдання навчання: освітні, виховні та розвивальні.

Урок на сьогодні є основною ланкою освітнього процесу у початковій школі. Проте вагоме значення мають позакласні організаційні форми, такі, як навчальні екскурсії, факультативи, гурткова робота, вікторини, конкурси, огляди, змагання, виставки, свята тощо.

Оптимальними формами організації діяльності є пізнавальні можливості

групової та колективної пізнавальної діяльності, які активізують навчальну та позакласну діяльність у початковій школі. У групових та колективних формах особливо часто організовувалась робота з молодшими школярами.

Ефективність інноваційних форм, методів, прийомів досягалася за рахунок евристичної бесіди, діалогу, цікавих завдань, дидактичних та сюжетно-рольових ігор (предметні: з різним листям, насінням, квітами, фруктами, овочами тощо; настільно-друковані: лото, доміно, розрізні та парні картинки тощо; словесні, змістом яких є різноманітні образи уявлень, що є у дітей, і саме слово; рухливі, пов'язані з наслідуванням до поведок тварин, їхньому способу життя тощо), вікторини, КВК, дитяче експериментування, організація навчального дослідження (спостереження, досліди, практичні роботи з об'єктами та явищами природи), космічні казки, подорожі, екскурсії, природоохоронні акції та екологічні проєкти тощо.

Вибір форм проведення позакласної виховної роботи здійснювався з урахуванням особливостей кожного конкретного класу.

Оскільки той чи інший інтегральний результат досягається внаслідок взаємодії методів та педагогічних прийомів навчання та виховання, необхідно створення системи методів та прийомів, пов'язаних з напрямками активізації діяльності учнів у навчальному процесі та розвитком суб'єктно-непрагматичного ставлення до природи у позакласній виховній роботі.

Серед методів і прийомів ми особливо виділяємо методи активного навчання: діалог, проблемний виклад матеріалу, екологічна гра, екологічне проєктування та прийоми моральної активізації особистості.

Вважаємо, що методи навчання водночас виконують виховну функцію, оскільки формування будь-якої якості особистості є неможливим без становлення відповідних поглядів і переконань. Такими методами є: переконання та самопереконання; переживання, співпереживання; метод проєктів, метод відкритої трибуни, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», кейс-метод тощо.

Особлива роль відводиться практичним методам, які включають вправи, завдання, практичні роботи. Практика показує, що навчальні завдання можна використовувати і як діагностичний засіб, що дозволяє педагогу досить швидко та

ефективно побачити результати своєї роботи. Ці методи спрямовані на формування екологічних умінь та навичок на основі отриманих знань у природничій освітній галузі.

Крім зазначеного вище, у дослідженні застосовано інноваційні технології, зокрема виховні. До таких технологій віднесено: особистісно-орієнтовані, колективного планування, ситуативні, групові, діалогові, ігрові, проєктні.

Третій блок моделі – критеріально-результативний. Результативна частина передбачає визначення успішності процесу формування екологічної компетентності, що виражається сформованістю її компонентів та рівнів: низького, середнього, високого.

До основних результатів сформованості природничих уявлень молодших школярів ставляться такі: розширення, систематизація і поглиблення вихідних уявлень про природні об'єкти і соціальні явища як компоненти єдиного світу; оволодіння основами практично-орієнтованих знань про природу, людину та суспільство; набуття досвіду особистісного ставлення до природи; освоєння умінь проводити спостереження в природі; формування самостійності та особистої відповідальності за свої вчинки.

Ступінь ефективності розробленої моделі відображається в результаті, під яким розуміємо послідовний перехід учнів з нижчого на вищий рівень сформованості екологічної компетентності. Результатом визначено сформованість екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

Педагогічні умови також є необхідною складовою моделі формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, до яких відносимо: оптимізація форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уяви, уваги, мислення, формування їх готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї; актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі вдосконалення змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня

їхньої екологічної компетентності; поєднання навчальної та позакласної діяльності для розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної взаємодії учителів, батьків та учнів.

Отже, у дослідженні структура моделі формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі представлена: методологічно-цільовим, змістово-процесуальним та критеріально-результативним блоками. Методологічно-цільовий блок визначає мету моделі, методологічні підходи та принципи, що лежать в основі формування екологічної компетентності молодших школярів; змістово-процесуальний – основні напрями роботи, організаційні форми, методи та технології, що забезпечують вищезгаданий процес; критеріально-результативний включає компоненти, критерії, показники та рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів, результат дослідно-експериментальної роботи.

### **3.2. Обґрунтування та реалізація педагогічних умов формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі**

У процесі дослідження обґрунтовано педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

Педагогічні умови В. Молодиченко визначає через «особливості організації освітнього процесу у початковій школі, що визначають результати виховання, освіти та розвитку учня, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення» [122, с. 13].

У цьому аспекті педагогічні умови І. Мозуль вважає «сукупністю чинників і компонентів освітнього процесу, що свідомо впроваджуються в педагогічну діяльність, для забезпечення успішності і результативності її перебігу» [120, с. 125].

У контексті дослідження під педагогічними умовами формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі розуміємо цілеспрямоване використання вчителем об'єктивних можливостей освітнього процесу на основі спеціально організованих чинників та обставин, які забезпечують цей процес в особистісному, пізнавальному та діяльнісному аспектах.

Розкриваючи педагогічні умови, що впливатимуть на перебіг формування екологічної компетентності учнів початкової школи, В. Молодиченко характеризує їх за такими ознаками: «врахування професійного розвитку і готовності учителя початкової школи до формування екологічної компетентності учнів; створення для учнів сприятливого навчального середовища, що забезпечує мотивацію екологічної діяльності та формування екологічних цінностей; забезпечення екологізації змісту навчання під час уроків та позакласної виховної роботи у їх взаємодії; застосування інноваційних технологій у закладах загальної середньої освіти» [122, с. 14].

Науковці (Н. Куліковська [85], Л. Матвійчук [112], І. Мозуль [120], В. Молодиченко [122], О. Сакалюк [171], Б. Чаговець [210]) виділяють групи умов, які у взаємозв'язку дають можливість ефективно функціонувати кожному компоненту освітнього середовища початкової школи. До них відносять три групи умов: загальні, часткові та специфічні. До групи загальних умов науковці відносять методологічне, організаційно-управлінське, кадрове, матеріально-технічне та фінансове забезпечення освітнього процесу. Крім того, виділяють вимоги оптимального спілкування педагога з учням, співробітництва, етичні, санітарно-гігієнічні вимоги тощо. До групи часткових умов віднесено створення екоосвітнього середовища, розробка освітніх програм, різноманітність змісту, форм, методів, технологій навчання дітей у процесі ознайомлення з навколишнім світом. До групи специфічних умов віднесено пріоритетність та практичне значення природничої освіти, формування в учнів стійких якостей у ставленні до природи, усвідомлення свого місця в навколишньому світі.

На основі аналізу психолого-педагогічної, методичної літератури з теми дослідження, вивчення сучасного стану екологічної компетентності молодших школярів, готовності майбутніх учителів початкової школи до забезпечення цього процесу, її особливостей виокремлено педагогічні умови, на основі яких визначено та обґрунтовано педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі (таблиця 3.1).

## Рейтинг педагогічних умов

Педагогічні умови	Рейтинг
1. Використання активних форм навчання молодших школярів (дискусій, рольових ігор, тренінгів, проєктів), у процесі організації групової діяльності для виховання у них етичної поведінки у позакласній діяльності	4
2. Актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі оптимізації змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня їх екологічної компетентності	1
3. Залучення молодших школярів до самостійної пізнавальної діяльності, спрямованої на формування екологічної компетентності	7
4. Активна практична діяльність з вивчення проблем навколишнього середовища й поліпшенню його стану у процесі позакласної виховної роботи	9
5. Оптимізація видів, форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уяви, уваги, мислення, формування їх готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї	2
6. Залучення батьків до організації позакласної виховної роботи з метою підвищення психолого-педагогічних знань про виховання культури поведінки в дітей молодшого шкільного віку	8
7. Створення педагогічно комфортного, екологічно спрямованого освітнього середовища в початкових класах	5
8. Поєднання навчальної та позакласної діяльності для створення умов розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної роботи учителів, батьків та учнів	3
9. Екологізація процесу вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» та позакласної роботи	6

За результатами рейтингу нами обрано такі педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі:

- оптимізація форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уяви, уваги, мислення, формування їх готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї;

- актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі вдосконалення змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня їхньої екологічної компетентності;

- поєднання навчальної та позакласної діяльності для розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспря-

мованої виховної взаємодії учителів, батьків та учнів.

Перша педагогічна умова – *оптимізація форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уяви, уваги, мислення, формування їхньої готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї*, полягає в тісному контакті з таким стимулом, як позакласна виховна робота, яка активізує емоційні, вольові та інтелектуальні психічні процеси, що сприяють формуванню творчого підходу до розкриття емоційних, естетичних, ціннісних аспектів навколишнього середовища.

Надзвичайно потужним стимулом для розвитку екологічних інтересів є активна практична, природоохоронна діяльність, зокрема годування птахів, вирощування кімнатних квітів, упорядкування шкільної території, складання загадок, індивідуальне і колективне написання казок, словесне малювання (портрети, події).

Аналіз педагогічної літератури та досліджень з проблеми стимулювання потреб та мотивів взаємодії з природою показав, що чим більше створюється стимульних ситуацій або їх системи, тим результативніше відбувається процес стимулювання пізнавальної активності в цілому і виконання поставлених виховних цілей і завдань.

Дослідженнями проблеми педагогічного стимулювання пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань (О. Кікоть [76], А. Тімашова [194], Т. Торчинська [197]) встановлено специфічні ознаки цього процесу. До них науковці віднесли:

- відбір стимулів з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів. Диференціація та індивідуалізація стимулів дозволяє цілеспрямовано та психологічно обґрунтовано впливати на мотиваційну сферу особистості, на формування її спрямованості;

- методику педагогічного стимулювання, яка будується на засадах співробітництва, співтворчості педагога та учнів, реалізує стимулюючі можливості всіх методів організації та управління діяльністю учнів.

У нашому дослідженні сутність педагогічного стимулювання пізнавального

інтересу учнів для засвоєння екологічних знань розглядаємо як цілеспрямоване використання спонукальних дій, що відповідають завданням залучення молодших школярів до всіх видів індивідуально-особистісної, групової, колективної позакласної роботи та формування у них ціннісного ставлення до навколишньої природи.

Розроблені нами комплекси взаємодіючих стимулів було спрямовано на спонукання прояву молодшими школярами ціннісних орієнтацій у позакласній виховній роботі. На кожному етапі експерименту виявлялася якісна своєрідність реалізації системи педагогічних стимулів, зокрема формування домінуючого стимулу.

На першому етапі організації позакласної діяльності учнів як вирішальний чинник виступили стимули, що спонукали учнів на активну самостійну участь у цьому процесі, викликали у них зацікавленість, позитивне емоційне ставлення до всіх видів і форм позакласної діяльності. Так, для дітей на етапі провідними, тобто домінантними, виступили емоційні стимули, які стимулювали пізнавальну перспективу та особистісно значущу діяльність.

На другому етапі, завданням якого була підготовка та проведення позакласної виховної роботи, переважаючим провідним був частково-пошуковий стимул з використанням гри, що підкріплювався стимулом довіри (особливо заохочення) та оцінкою діяльності.

На етапі аналізу та висування нових перспектив домінуючим був стимул ефекту результату, підкріплений оцінкою діяльності. Далі виділено стимул пізнавального інтересу, підкріплений емоційними стимулами та стимулом суспільної значущості діяльності.

На подальшому етапі домінував пошуковий стимул із використанням гри, що підкріплює способи співпраці, стимул довіри (заохочення).

Нами використовувалися такі поєднання стимулів, які б усували причини, що гальмують або сковують ініціативу та самодіяльність учнів. На етапі установки на позакласну виховну діяльність провідним стимулом для дітей був стимул пізнавальної перспективи, що підкріплювався стимулом особистої значущості цієї діяльності та довіри до пізнавальних інтересів учнів. На другому етапі комбінація стимулів була такою: пошуково-дослідницький метод з елементами творчості,

підкріплений стимулами колективної діяльності з опорою на особистий досвід учня, довіру. На завершальному етапі переважав стимул оцінки результату, підкріплений пізнавальними стимулами та зміцненням статусу у колективі.

Отже, розроблено таку комбінацію стимулів, яка забезпечувала створення умов для прояву учнями знань та умінь: стимул пізнавальної перспективи, який був провідним, підкріплювався стимулом довіри до пізнавального інтересу, пошуково-дослідницький з підсиленими елементами творчості.

Засобом досягнення єдності етапів застосування комплексів стимулів у дослідно-експериментальній роботі ми обрали систему індивідуально-диференційованих завдань. Для дітей провідним був стимул гри та стимул пізнавального інтересу.

Найбільш ефективними виявилися завдання, побудовані на основі різних видів практичних робіт з урахуванням схильності дітей до певного виду діяльності (конструювання виробів, створення ілюстрацій, підбір матеріалів для виставок). Виконання цих завдань здійснювалося учнями у процесі підготовки та проведення позакласних заходів: занять гуртка, екскурсій, «подорожей», «експедицій» тощо. Робота проводилася на основі використання тріади особистої ситуації «завдання-гра-діалог»:

- розв'язання екологічних особистісно значущих проблем (постановка та обговорення екологічних проблем, створення ситуацій, коли школярі відчували дефіцит екологічних знань, завдання на елементи рефлексивного самоаналізу діяльності школяра, виконання творчих завдань тощо);
- бесіди-діалоги в парах, внутрішньогрупові обговорення поставлених проблем, фронтальні діалогічні бесіди вчителя і класу;
- сюжетно-рольові та ситуативні ігри, в яких дитина приміряла на себе різні ролі, занурювалася в уявні ситуації, добровільно бралася за виконання правил, проєктувала та імітувала різні види людської діяльності в сфері екології; Використовувалися також драматизація художніх творів, наслідування на уроках і в позакласній діяльності відомих серед учнівської молоді телевізійних ігор, конкурсів, вікторин тощо.

Серед різноманіття форм позакласної роботи, що створювали мотиваційну сферу для навчальної діяльності, були обрані найбільш оптимальні організаційні форми, методи та засоби, що сприяють ефективності формування екологічної компетентності молодших школярів: екскурсія; проблемний та частково-пошуковий методи; дидактичні, ділові, сюжетно-рольові ігри; вирішення завдань екологічного змісту; творчі завдання (складання оповідань, міні-рефератів, написання творів, творів-роздумів, оформлення сторінки Червоної книги тощо); включення в діяльність екологічної спрямованості тощо.

Особливого значення для формування екологічних знань мало використання проблемного, частково-пошукового методів, включення учнів у процес активного, самостійного пошуку знань. Отож, при вивченні причин зникнення, скорочення чисельності видів рослин і тварин (3 кл.) учням запропоновано завдання: «Біля річки побудували завод, незабаром нижче нього за течією зникла риба. Чому? Робота над завданням починалася з самостійного пошуку знань учнями, далі проводилося колективне обговорення рішення.

Як приклад різних видів і форм комунікативної діяльності молодших школярів застосовано колективне планування та обговорення результатів практичної природоохоронної діяльності, наприклад, участь в екологічному проєкті «Моє дерево» (4 клас). Дітям пропонувалося вибрати будь-яке дерево, дослідити його. Для цього необхідно було виконати такі завдання: оглянути стовбур і кору дерева: знайти місце, де стовбур дерева найширший (найвужчий); погладити кору дерева. Після виконання завдань дітям запропоновано написати листа до дерева із супровідним малюнком.

Проєктування стимульних ситуацій спрямовували на визначення можливих шляхів (їх може бути кілька) вирішення проблем залучення школярів до позакласної творчої діяльності. Прикладом використання стимульних ситуацій, спрямованих на активізацію мотиваційної сфери учнів є «Природа в небезпеці». Ситуація зі стимулом: «Природі потрібна ваша допомога». Мікрогрупи дітей виконували творчі завдання на занятті: малювали заборонний знак «Бережи воду», складали «Книгу скарг природи», робили замальовки побаченого «Життя в краплі води», складіали

графічну схему «Вода на Землі», до якої підбирали фотографії, малюнки.

У процесі дослідження передбачено вирішення учнями ситуаційних завдань, спрямованих на засвоєння екологічних знань та прийняття духовно-моральних цінностей. Запропоновано ситуації: зустрічі з прекрасним, зустрічі з трагічним, зустрічі з незвичайним, ситуація вибору, гармонії людини та природи, ситуація діалогу, ситуація пошуку розв'язання екологічних проблем (додаток Д). Наприклад, ситуація пошуку розв'язання проблеми «Що можеш змінити сам» з метою розуміння учнями того, як вони можуть поліпшити середовище свого проживання. Дітям пропонувалося розглянути малюнок із зображенням вулиці та відповісти на запитання: Що бачите на малюнку? Що у ньому негативного? Що можна зробити, щоб виправити? Далі дітям пропонувалося зібрати розрізаний ребус та подивитися, як виглядатиме малюнок вулиці без негативних ознак. Діти приклеїли частини ребуса на лист та розфарбували малюнок так, щоб вийшов новий вид міської вулиці. Для подальшої розмови запропоновано такі питання: Чи можеш ти підказати шляхи покращення тих місць, які тобі знайомі, і, на твій погляд, потребують поліпшення? Чи можеш ти впоратися з частиною передбачуваних змін самотужки? Що можуть люди зробити разом, спільно для покращення навколишнього середовища?

Однією з основних форм, що сприяють засвоєнню знань у молодших школярів є їхня уява, тому засвоєння учнями більшості екологічних понять відбувалося через наукові визначення, і з допомогою описів, оскільки кожне поняття визначалося у початковій школі, враховуючи вікові особливості учнів. У зв'язку з цим, основними способами знайомства з екологічними поняттями були такі: через визначення (відповідні віковим особливостям), через розгорнуті описи предметів і явищ, за допомогою прикладів та аналогій, зіставлення та порівняння. З метою збагачення словникового запасу учнів і переведення нових понять в активний словниковий запас, проводилися дидактичні ігри, зокрема, «Корисні копалини» (2 кл.): працюючи в парі, учні записували назви з урахуванням запропонованого завдання, обґрунтовуючи своє рішення одне одному.

Орієнтовними темами навчально-ігрових ситуацій екологічного змісту для учнів 3 класу початкової школи були: тема «Наша земля. Поверхня нашої землі»

(гра-подорож «Земля, на якій ти живеш»), тема «Раціональне управління дикими тваринами» (імітаційна гра «Рибне господарство», гра-вікторина «Що? Де? Коли?», гра «Ланцюг»), тема «Правила та норми поведінка в природі» (інсценізація екологічної казки).

На нашу думку, питання формування екологічної компетентності учнів початкових класів найбільш повно вирішуються пізнавальними іграми. Діти захоплюються іграми з картками (екологічне лото), загадками та питаннями про рослини та тварин рідного краю, вікторинами: «Що росте в лісі?», «Хто живе в лісі?», «Лісові орієнтири», «Лісові загадки» тощо.

Як приклад пізнавальної гри «Земля, на якій ти живеш», розробленої нами і апробованої в експериментальній роботі з учнями початкових класів.

Хід гри: на столі лежать питання у вигляді пелюсток, на зворотному боці – питання. Кожен колір позначає певну галузь знань. Посередині кожної пелюстки написано, яку галузь знань представляє цей колір: помаранчевий – історію регіону; жовтий – літературу; зелений – рослини регіону; фіолетовий – тварин; синій – воду; червоний – екологію. По черзі команди кидали кубик. Викинута сторона – це певна галузь знань, в якій команда вибирає питання. Через 1 хвилину мала бути відповідь, яка, будучи правильною, оцінювалася в 1 бал. Якщо відповідь неправильна, то відповідала інша команда.

Гра-змагання (брейн-ринг) «Світ навколо нас» проведена з метою розвитку інтересу учнів до виховання почуття любові та поваги до навколишнього світу, вміння застосовувати знання в нестандартних ситуаціях. Під час гри запропоновано конкурс капітанів «Закінчи розповідь». Після 5 хвилин роздумів капітанам запропоновано закінчити розповідь, надруковану на картці, яку давали в конверті. Наприклад: «На лісовій галявині на сонці блищали води глибокого і прозорого озера. Біле та жовте латаття привітно зустрічали сонце. В озері гралися і плескалися риби. Над ними літали бабки. Але одного разу до казкового озера прийшли люди...».

Командам запропоновано згадати закони охорони природи, заповіді юних любителів природи. Учасники команди записували заповіді юних любителів природи на аркуші паперу і передавали їх членам журі. Зразки відповідей: Не можна

рвати дикорослі рослини. Не вирубуйте і не ламайте дерева та чагарники. Не можна витоптувати трав'янисті рослини. Не розпалюйте багаття в лісі. Не залишайте в лісі побутове сміття (команди отримали конверти з фразами-висловлюваннями, необхідно було виправити помилки і дати правильні відповіді членам журі). Наприклад: «Друзі вирішили провести вихідний день в лісі. Цілими днями вони гралися, бігали, кричали, слухали музику. Далі розпалювали багаття і готували їжу. Те, що не було з'їдено, залишали в пакеті для голодних лісових звірів. А коли знайшли маленького їжачка, то взяли його з собою, щоб він не був самотнім».

Якщо під час перших вправ це завдання викликало труднощі у гравців, то згодом члени команди давали відповіді: «У лісі заборонено шуміти, щоб не турбувати тварин. Не зривайте квіти, вони можуть пропасти. Розводити багаття можна тільки в спеціально відведених для цього місцях. Дикі тварини не повинні їсти їжу, яку їдять люди. Не залишайте в лісі упаковку та інше побутове сміття. Не забирайте диких тварин додому, вони можуть загинути».

З учнями першого класу проведено еколого-природничу гру-заняття «Земля – твій дім» (додаток Д). У першому завданні учні відгадували загадки про неживу природу. Для виконання другого завдання використовувався запис голосів птахів свого краю і діти мали вгадати, чий голос пролунав. Третє завдання розраховане на знання регіонального матеріалу. Інше завдання гри було розраховане на колективну творчу діяльність дітей: із природного матеріалу виготовити колективну роботу на тему «Земля – мій дім».

З учнями другого класу проведено еколого-природничу сюжетно-рольову гру «Хто кого з'їсть?» (додаток Д). Під час гри використовувалися картки із зображенням рослин і тварин, які добре знайомі дітям, наприклад, одна картка із зображенням сокола, друга – змії, третя – птахів, четверта – мишей, п'ята – комах, інші картки – лучні трави, мікроби. Група дітей і ведучий стають у коло. Ведучий роздає картки із зображенням тварин і рослин і оголошує, які тварини виходять на полювання. Якщо добувати їжу виходять змії, то тупотять ногами миші та комахи; якщо пташки – то, відповідно, комахи та трава; якщо миші та комахи – то тільки трава, а якщо мікроби – то все.

З учнями третього класу проведено еколого-природничу годину «Рослини лісу» (додаток Е). У завданнях використовувалися загадки української народної творчості про гриби, трави, чагарники, дерева. Як приклад організації позакласної діяльності з учнями початкових класів. Тема: «Підготовка до ювілею поетеси Марко Вовчок. Хід проведення: Пропозиція цієї ідеї вчителем. Організація куточка «З днем народження» (портрет поетеси, барвисте оформлення, квіти). Колективне знайомство з біографією поетеси. Пропозиція вивчити один з віршів. За три дні проведено конкурс віршів. Організовано розповідь про творчий шлях поетеси.

Рівень становлення екологічної позиції дитини 4 класу фіксувався у процесі спеціально розроблених розвивально-діагностичних ігор, зокрема, у грі «Екологічний світлофор». Команди учні, використовуючи заздалегідь підготовлені світлофори (з одного боку моделі світлофора зелений кружечок, з іншого боку – червоний), повертаються і показують як відповідь. Гра пропонує молодшим школярам широкий спектр ситуацій, у яких необхідно проаналізувати поведінку людей з погляду дотримання екологічних правил і запропонувати свої варіанти поведінки. Так, наприклад, ситуація передбачала зелений сигнал світлофора: «Світлана з батьками поїхала до лісу. Проїхавши якусь відстань, батько запитав: Де зупинимось? Можна було звернути з дороги і проїхати між деревами в глиб лісу. Батьки вирішили в ліс не в'їжджати, тим більше що біля дороги була невелика асфальтована стоянка для машин. У ліс вирушили пішки».

Свої правильні відповіді діти пояснили наприклад так: не можна на машині їздити лісом.

Вивчення природи пропонувалося із безпосереднім спостереженням та дослідженням предметів та явищ природи, зокрема під час екскурсії у природу. Кожен розділ освітньої програми у 2-му та 3-му класах містить одне екскурсійне заняття, більшість з яких проводяться в природі та мають комплексний характер. Проведення еколого-краєзнавчих екскурсій з учнями початкових класів має свою специфіку: в 2 класі – це екскурсія по одному і тому ж об'єкту (парку, лісовій зоні тощо), що дозволяє школярам простежити зміни в одних і тих же природних об'єктах по сезонах. Це пов'язано з тим, що побудова програмного навчального

матеріалу 2 класу передбачає врахування сезонного принципу вивчення природи. Спостереження, зроблені під час екскурсій, записуються в зошити або в класні календарі природи і праці. Матеріал програми 3–4 класів надає можливість для проведення еколого-краєзнавчих екскурсій і, зокрема, для проведення тематичних екскурсій з метою ознайомлення з деякими об'єктами природи та діяльності людини.

У 2 класі проведено екскурсію до краєзнавчого музею, де демонструвалася екологічна експозиція «Дивовижний світ природи». Незадовго до екскурсії з дітьми до музею, нами було проведено попередню роботу: відвідування експозиції з метою прослуховування тексту екскурсії та його аналіз; бесіда з екскурсоводом про особливості екскурсії для молодшого шкільного віку; бесіда з учнями про майбутнє відвідування екологічної експозиції.

З учнями третіх класів проведено екологічну екскурсію «Людина і природа» до міського парку. Під час екскурсії окрім освітніх завдань вирішувалися і екологічні проблеми: шкода, яку завдають відвідувачі, промислові забруднення, витоптування як неминучий супутник парків, стан ґрунту, трави, дерев, охорона природи. Учні разом із учителем під час екскурсії спостерігали за птахами лісопаркової зони (будинковий горобець, сіра ворона, сизий голуб, велика синиця, сорока) та обговорили проблеми, що виникають у птахів у місті. Для обговорення клас поділено на 2 групи, кожна з яких отримала завдання (додаток Д).

У процесі дослідження встановлено, що прогулянка (екскурсія або похід) самотійно не є екологічно пізнавальною, а перетворюється в метод екологічного виховання тільки за відповідної меті і педагогічного інструментарію. Діти повинні знати, для чого вони йдуть в ліс (не тільки заради власного задоволення), що будуть там робити (грати, спостерігати, виконувати заздалегідь поставлені завдання, допомагати рослинам і тваринам).

Оскільки на екскурсіях у дітей є бажання збирати розважальний матеріал, тому запропоновано учням вести зошити і переписувати або вклеювати в них невеликі тексти, загадки. Це «Цікаві або смішні сторінки», «Зошит розважального матеріалу».

Особливе місце в нашому дослідженні зайняла робота з «Календарем спостережень за ростом рослин», який був складовою частиною «Календаря спостережень за сезонними природними явищами». Щотижня учні під керівництвом вчителя робили ескіз росту рослини; зобразити умови (погодні та трудові операції), в яких розвивається рослина.

Застосовано еколого-психологічний тренінг із вправами на взаємодію з природою («Чарівні дощечки», «Зоологічний балет» тощо), на ідентифікацію з природними об'єктами («Ательє мод», «Природний оркестр» тощо), на корекцію у взаємодії з природними об'єктами («Лісовичок»). Приклад вприви тренінгу подано в додатку Д.

Одним із засобів, що сприяли формуванню екологічних знань, інтересу до вивчення рідного краю, були народні ігри, народні прикмети. У процесі бесід та дискусій діти з'ясовували, що для сільськогосподарських робіт необхідні метеорологічні спостереження, крім того, вони дають змогу виявляти місцеві погодні знаки. З цією метою вивчені народні прикмети були згруповані відповідно до явищ живої і неживої природи (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

### Народні прикмети та їх обумовлення природними явищами

Природні явища неживої природи	Природні явища живої природи
1. Багато снігу – багато хліба	Журавлі літають низько – на негоду
2. Шумить ліс – чекай відлиги	Ранній виліт бджіл – ознака теплої весни
3. Квітень з водою – травень з травою.	На дубі багато плодів – на сувору зиму
4. Сонце світить крізь дощ – на зміну погоди	Перед дощем квітки мальви стулюються

Використання такого засобу формування екологічної компетентності, як прислів'я, також збагачувало виховний процес. Наприклад, зміст прислів'я «Грім гримить – хліб буде родить» може бути пов'язаним з правилами поведінки під час грози. Значення прислів'я розкриває сенс води, яка необхідна для росту рослин.

Серед форм подачі інформації про світ природи і різні аспекти взаємодії людини і суспільства, покликаних стати основою для формування екологічної компетентності особистості особливе місце займає казка. Звертаючись до численних творів усної народної творчості, серед яких казка займає центральне місце, можна відзначити, що народні казки є «екологічними».

У нашому дослідженні складено пізнавальні казки-розповіді про природу та її мешканців, казки-загадки, казкові ігри, а також казкові ілюстрації та замальовки казкових сюжетів. Як приклад, казкова історія про ожину:

– Ти хитра, Ожина, – сказала Вербка, що росла поруч з нею. Щоб тебе не чіпали, ти прикрила свої кущі колючками.

– Хто наполегливий, все одно спробує кисло-солодкі ягоди з ароматним запахом, – посміхнулася у відповідь Ожина.

– Як тебе називають, – вела далі верба, – виприни, бамбери, ведмеді, драпаки?

– Це тому, що люди знають мене давно і я завжди роблю їх щасливими.

Для закріплення отриманої інформації учням запропоновані тестові питання, такі як, наприклад: У чому особливості ожини? Які ягоди у рослини? На які ягоди вони схожі? Де можна зустріти ці рослини?

У народних і авторських казках екологічного змісту точно помічені особливості багатьох тварин, рослин, природних явищ, ландшафтів, описуються національно-культурні традиції і свята. При складанні власних казок найчастіше використовувалися в якості персонажів герої народних казок і казок зарубіжних письменників: Р. Кіплінга, А. Сент-Екзюпері тощо.

За аналогією з цими казками, діти із задоволенням складали екологічні казки. Як приклад, казки «Команда їжачків», складеної учнями 3–4 класів. Так «На галявині росло багато гарних рослин. Але одна з них була лиха. Ця рослина заздрила іншим квітам, оскільки теж хотіла мати такі ж квіти на голові. Одного разу з цією рослиною познайомився їжачок.

Чого ти такий сумний, друже? – спитав їжачок.

У мене на голові немає жодної квітки, – відповіла рослина.

Не сумуй, я тобі допоможу і дам свої голки, – сказав їжачок і подарував квітці кілька колючок.

З того часу у рослини стала з'являтися колюча шапочка на голові, і її стали називати їжачком.

Молодшим школярам запропоновано розроблений нами алгоритм складання

екологічної казки:

1. Обирайте героїв екологічної казки (згадайте, які предмети вас зацікавили на екскурсії, під час практичної роботи на заняттях).
2. Опишіть майбутніх героїв казки (яку зовнішність вони мають, які звуки можуть видати, як пахнуть).
3. Порівняйте природні об'єкти з іншими об'єктами за формою, кольором, якістю, властивостями. Використовуйте метафори у процесі складання казки.
4. Знайдіть цікаву інформацію про ці природні об'єкти, їхні взаємини з іншими об'єктами і навколишнім середовищем в енциклопедії, словнику або підручнику.
5. Подаруйте героям екологічної казки імена.
6. Придумайте казковий сюжет про взаємодію цих персонажів, про їх подорожі, про допомогу людям.

Вдалим поєднанням ігрової та пізнавальної діяльності молодших школярів були екскурсійні ігри. Дітям запропоновано перед екскурсією вивчити вірші про природу на вибір Л. Костенко, Т. Шевченка, Л. Українки, І. Франка, П. Тичини, М. Рильського. Перед екскурсією дітям подано різні завдання для спостереження за тваринами та рослинами. Наприклад, запропоновано повідомлення: листя хурми, інжиру, граната тощо, за сигналом діти повинні підбігти до відповідного дерева.

На першому етапі експерименту використовувалися імітаційні ігрові ситуації, що ідентифікують життя природи та життя людини. Як приклад, ситуація-імітація, що показує життя птахів і їхню турботу про потомство: «Мама і тато – ластівки снують до гнізда і від гнізда, де сидять їхні голодні пташенята. Малята безперервно пищать, а їхні батьки без відпочинку годують своїх ненажерливих діток». Гра проводилася після попереднього спостереження та аналізу його результатів за життям птахів міста у весняний період, а також після розгляду інформаційного матеріалу про ластівок (додаток Д).

Після демонстрації запропонованої ситуації у діалогічній розмові обговорювалися такі питання: Чому пташенята постійно пищать? Чи можуть дорослі птахи

відпочивати в той час, коли їхнє потомство просить їжі?

Розвитку пізнавального інтересу до природи, вихованню дбайливого, відповідального ставлення до неї сприяло читання художньої літератури екологічної спрямованості, екологічних оповідань. З цією метою в шкільній бібліотеці зібрані твори вітчизняних класиків (Л. Костенко, Т. Прокоф'євої, М. Підгірянка, Н. Карпенко та ін. (<https://surl.li/iqdghn>), а також казки «Ведмідь і хробак», «Лісова відлига», «Як тварини міряли калюжу», «Пори року», «Як комета космосом подорожувала» з ілюстраціями, герої яких часто беруть участь в ігрових навчальних ситуаціях, театралізованих виставах і екологічних святах ([https://tales.org.ua/tag/opovidannia-pro-pryrodu/#google\\_vignette](https://tales.org.ua/tag/opovidannia-pro-pryrodu/#google_vignette)).

Свою роботу за напрямками позакласної діяльності ми побудували на основі гри-подорожі за участі групи «екіпажі» (для учнів 1–4 класів). Програма цієї гри передбачала подорож екіпажів по казковій країні, в якій було сім сторін світу: фіолетовий, синій, блакитний, зелений, жовтий, помаранчевий, червоний. Завданням для екіпажів було виконання творчих колективних завдань протягом року. Побувавши зі своїм екіпажем на кожній станції, діти повинні були отримати стрічки-промінчики кольорів веселки і в підсумку побудувати з них шлях, за яким вони допомогли головному герою гри повернутися додому.

Проводилося комплексне використання серії ігор («Звільніть вивірку», «Мені потрібен захист», «В гостях у осені» тощо).

Застосовано такі інноваційні форми позакласної роботи, як природоохоронні акції, які є ефективною екологічною пропагандою для батьків. Наприклад, Всесвітній день води (22 березня), День Землі (22 квітня) тощо.

Молодшим школярам особливо подобалося брати участь у виставці виробів ручної роботи з природних матеріалів «Осіньна композиція», виставці фігурок, побудованих зі снігу.

У процесі експериментальної роботи проводилися заходи в межах Тижня природи, які включали різні види пошукової, дослідницької роботи, суспільно-корисної та пропагандистської роботи учнів. Під час Тижня учні брали участь у конкурсі-грі «Людина і природа», продемонструвавши досить повні та глибокі

знання про навколишній світ та правила поведінки в ньому, виставці декоративно-ужиткової творчості «День весняних квітів», конкурсі творчих робіт «Природа довкола нас» (твори, казки, оповідання, вірші), бліц-турнірі «Потроху про все», бесіді «Екологічна безпека», екологічній грі «Ми – мешканці Землі», акції «Екологічний десант» з благоустрою пришкольньої території та збирання макулатури (додатки Д, Е).

Для активізації безпосереднього контакту молодших школярів з природними об'єктами, «живого» спілкування з рослинами та тваринами, спостереження та практичної діяльності з догляду за ними організовано в закладі освіти розвивальне середовище – «екосередовище», зокрема такі його види:

- екологічні зелені кімнати призначені як для психологічного розвантаження дітей, так і для дослідницької та експериментальної роботи у створенні та підтриманні необхідних умов для життя рослин;
- екологічний сад – частина холу на 1-му поверсі закладу освіти, спеціально виділеного під об'єкти дикої природи, зокрема такі: кімнатні рослини різних видів, вольєр для морської свинки, тераріум для сухопутної черепахи; кілька переносних лавок для спостережень, невелика шафа для обладнання;
- екологічна стежка – спеціально обладнаний маршрут на території закладу освіти, що містить такі зупинки: клумба, галявина, фіто-сад, «Червоний куточок», ділянка землі, що згоріла після розведення багаття;
- куточок незайманої природи – ділянка, на якій не здійснюється жодна робота, і яка не піддавалася впливу людини;
- шкільне лісництво, у якому школярі брали активну участь у таких заходах: захисті лісу від пожеж, комах – шкідників лісу; догляді за лісовими культурами; проведенні фенологічних спостережень, створенні експозицій для музеїв природи; у конкурсах, вікторинах та інших заходах у лісовому та природоохоронному напрямках.

Позакласна виховна робота екологічного спрямування здійснювалася поетапно (таблиця 3.3).

Таблиця 3.3

**Етапи формування екологічної компетентності  
в позакласній виховній роботі**

Етапи роботи	Мета	Знання	Форми роботи	Діагностика рівня екологічної компетентності	Результати досліджень
Етап 1 – мотиваційний	Збагачення мотиваційної сфери дитини, формування емоційно-позитивного ставлення до пізнання законів природи. Спрямованість творчої діяльності дитини на відображення емоційного та ціннісного ставлення до природи	Природа навколо нас: жива та нежива природа, пори року, природа і ми	Ігрові навчальні ситуації (реальні та вербальні), дидактичні, сюжетно-рольові ігри, екологічне дозвілля (екологічний етюд)	Завдання, спрямовані на виявлення мотиваційно-ціннісного ставлення до природи. Завдання, спрямовані на визначення вміння оцінювати власні вчинки та результати взаємодії людини з природою	Часткові уявлення про основні закономірності розвитку живої природи, вміння спостерігати і робити висновки
Етап 2 – пізнавальний	Розширення екологічних горизонтів. Формування знань, умінь і навичок екологічного характеру. Збагачення особистого досвіду спілкування з природою	Живі природні ресурси, зміни в природі за порами року: природа і ми, небо і земля	Бібліотека юних натуралістів, імітаційні екологічні ігри, екологічна стежка, екскурсії, дидактичні ігри, фенологічні прогулянки, екологічне дозвілля	Завдання, спрямовані на розкриття широти екологічних горизонтів. Завдання для оцінювання практичних навичок природоохоронної діяльності	Уміння використовувати закони і правила в природі для усвідомлення свого досвіду; наявність екологічних знань для спільної діяльності з дорослою людиною на природі
Етап 3 – діяльнісний	Формування практичних навичок природоохоронної діяльності. Узагальнення та систематизація екологічних знань, умінь і навичок Розвиток самостійності та ініціативи в природоохоронній діяльності. Формування адекватної самооцінки та оцінки дій друзів	Природні зони, природа як джерело натхнення, людина – частина природи, Людина як частина біосфери. Земля – частина космосу. Всесвіт	Екологічні свята, екологічний музей, вікторини, команди екологічної пропаганди (малювання плакатів), природоохоронні дії, КВК	Завдання, що спрямовані на відображення особистого досвіду діяльності в природі. Контрольні завдання на усвідомлення норм і правил поведінки в природі та готовності до природоохоронної діяльності	Наявність сформованої екологічної компетентності, знання, навички, вміння відображати особистий досвід у продуктах творчої діяльності, високий ступінь розвитку практичних навичок, усвідомленням норм і правил взаємодії з природою, адекватністю самооцінки і самокритикою

Друга педагогічна умова – *актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі вдосконалення змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до*

*природи та рівня їхньої екологічної компетентності*, передбачала формування в учнів молодших класів мотиваційно-особистісного компоненту екологічної компетентності (мені цікаво, захоплююся, співпереживаю), пізнавально-когнітивного (знаю, запитую, пам'ятаю), поведінково-діяльнісного (аналізую, порівнюю, узагальнюю, будую логіку, роблю висновки, захищаю, зберігаю, допомагаю) через екологічні тренінги, ігри, екологічні проєкти, презентації.

У роботі над формуванням екологічного досвіду учнів початкових класів ми використовували нетрадиційний «урок-проєкт на тему «Вода – джерело життя» (додаток Е).

Нами розроблено програму гуртка «Екологія рідного краю», яка орієнтована на учнів початкової школи. Враховувалося, що вона буде служити доповненням до основного курсу природничої галузі і вивчатися паралельно з ним. Програма містить шість тем (додаток Е). Запропоновані теми розташовані в порядку вивчення чинників середовища організмів. Крім того, кожна тема містить матеріал про раціональне використання природних ресурсів, охорону природи рідного краю та його національних особливостей.

Програма включає практичні роботи та екскурсії. Для вивчення взаємин організмів між собою і неживою природою, в програму входили спостереження, збір матеріалів усної народної творчості, а також робота з календарем погоди.

Розвиток системи екологічних навичок планувався в процесі практичної роботи, яка проводилася як на заняттях, так на природі. На заняттях планувалося відпрацювання таких умінь і навичок, як робота з географічною та контурною картою України, календарем погоди, документуванням результатів у робочих зошитах, виявлення природних об'єктів з гербаріїв і колекцій та інших роздаткових матеріалів, складанням схем, що відображають взаємини організмів у природі.

Особлива увага приділялася розвитку вмінь та навичок догляду за кімнатними рослинами та способам їх розмноження.

Як приклад, проведення гурткового уроку на тему «Захист рослин і тварин рідного краю». Бесіду розпочали про Червону книгу України. Діти вже мали певні уявлення про те, для чого вона була створена. Зазначалося, що це не просто книга

для читання, а державний документ, в який вноситься інформація про рослини і тварин, які потребують особливої охорони. В результаті обговорення з'ясовували загальні причини зменшення і зникнення рослин в природі (масовий випас сот, витоптування, ущільнення ґрунту, безконтрольний збір ягід в човни, лікарських рослин тощо) і тварин (осушення водойм тощо) з урахуванням місцевих умов.

На початку уроку зверталася увага дітей на осінню природу, проводилася бесіда з метою виявлення точних деталей, які допоможуть описати природу. Далі клас поділено на групи. Кожній групі подавалася інструкція до роботи та зошит. Завдання – оглянути локації шкільної грядки, на яких ростуть овочеві рослини. При їх розгляді учні з'ясовували, з яких органів або частин рослин складається урожай цієї культури. Записували назви груп і назви рослин у зошиті. Інше завдання – виявити дворічні та однорічні рослини, порівняти їх і визначити основні відмінності.

Особливе значення в трудовій діяльності молодших школярів мало виконання практичної роботи, одним з об'єктів якої був ґрунт. Знання з ґрунтознавства в 1–4 класах мають пропедевтичний характер. Як приклад такої роботи «Мешканці ґрунту». Матеріали: лінійка, лопата, скляні банки, великі аркуші паперу. Час: 2 години. Завдання: Виміряйте ділянку в 1 м в лісі або на галявині. Зніміть лопатою верхній шар ґрунту на глибину 8–10 см, покладіть його на великий аркуш паперу і запропонуйте дітям пошукати в ґрунті різні живі організми. Всіх знайдених створінь помістіть в скляні банки. Подібно необхідно оглянути ґрунт в різних місцях. З'ясуйте, де ви ще зустрічалися з меншою кількістю живих організмів. Визначте їх за кресленнями. Після закінчення дослідження поверніть всіх живих істот в місця їх проживання.

Одним з аспектів трудової діяльності молодших школярів була природоохоронна робота. Важливу роль у ній відіграли спеціальні завдання природоохоронного характеру. Вони були спрямовані на розпізнавання природних об'єктів (розпізнавання комах-шкідників в колекції); спостереження і пояснення різних явищ (перевірка народних прикмет); з'ясування значення різних природних об'єктів у житті людини і природи (значення джерел), закріплення правил поведінки в природі (вирішення педагогічних ситуацій), організації практичної діяльності тощо.

Така робота була підготовкою молодших школярів до участі в різних масових заходах, наприклад, «Тиждень природи», «День птахів», «Свято осені», конкурсах «Природа і фантазія», «Зимова казка» тощо.

У процесі організації гурткової роботи застосовано красназнавчий принцип, який передбачав формування в учнів системи екологічних уявлень про природу рідного краю. Як приклад заняття «Ранньоквітучі рослини – первоцвіти» (додаток Е).

Ряд гурткових занять носили узагальнюючий характер (1 раз на тиждень) і були спрямовані на систематизацію екологічних знань та цінностей, отриманих у результаті систематичних спостережень за життям природи та проведення практичної та дослідницької роботи в екологічних мінілабораторіях, групах, на природі, екологічних екскурсіях та прогулянках.

У різноманітних навчально-ігрових ситуаціях застосовувалися результати систематичних фенологічних спостережень, імітаційних, рольових, рухливих, дидактичних ігор, використовувалися діалогічні бесіди, наочне моделювання, театралізовані вистави з використанням казкових героїв тощо.

Однією з важливих умов формування досвіду екологічно відповідної поведінки була оптимальна організація та екологізація розвивального середовища, зокрема створення екологічних куточків, паспортизація кімнатних рослин, створення тематичних гербаріїв, у тому числі рослин пришкольньої ділянки, виготовлення макетів біоценозів, оформлення стендової добірки ілюстрацій аудіо- та відеоматеріалів, оформлення екологічного паспорту школи-саду, розробка маршруту екологічної стежини.

У роботі екологічного гуртка активно застосовувалися завдання з екологічної етики, які мали потенціал розвитку в учнів умінь робити вибір з погляду моральних прав живих істот (додаток Е). Наприклад: «Згідно з теорією прав природи, пташок не можна відловлювати для розміщення їх в ґратках, оскільки це порушує їх правило на свободу в природному середовищі проживання. Але тримаючи взимку птахів у ґратці, ми рятуємо їх від без годівлі». Як бути?

У позакласній роботі, під час екологічних прогулянок, активно застосовувалися ситуації вибору способу поведінки у контакті з живими організмами та

явищами – набуття досвіду свідомого вибору поведінки, спрямованого на їх підтримку та захист. Створювалися вербальні, реальні чи ігрові ситуації, що розкривали дитині альтернативи її поведінки у природному середовищі та надання підтримку у виборі екологічно відповідного вчинку.

Важливе місце у цьому процесі займали експерименти, які необхідні для виявлення і пояснення тих чи інших процесів, що відбуваються в природі, для визначення фізичних, хімічних і біологічних властивостей речовин або тіл. У 1 і 2 класах в основному проводили демонстраційні експерименти, в 3–4 класах – лабораторні досліді, які виконували самі учні.

Наприклад, у процесі вивчення умов для росту і розвитку кімнатних рослин молодші школярі проводили такий експеримент: посадили рослини одного виду в стаканчики. Першу рослину тільки поливали, другу – поливали і розпушували ґрунт, третю рослину – поливали, розпушували ґрунт і удобрювали. Запропоновано висунути припущення (гіпотезу) про умови, за якими кімнатна рослина буде краще розвиватися і заповнити таблицю, в якій зафіксовані результати спостереження (таблиця 3.4).

Таблиця 3.4

### Експериментування з кімнатними рослинами

Дата спостереження» \_\_\_\_\_

Об'єкт дослідження	Висота рослини	Кількість листочків	Цвітіння
1-й рослина			
2-й рослина			
3-тя рослина			

Іншим прикладом дослідницької роботи молодших школярів було дослідження забруднення повітря (нашої місцевості, мікрорайону, вулиці тощо) для учнів 3–4 класів (додаток Е).

Розроблено програму факультативу «Маленькі екологи» (за концентричним методом). У початкових класах концентричний метод побудови навчальних предметів необхідний, оскільки засвоєння складних понять, законів у дітей цього віку відбувається не відразу, а поступово. Тому для засвоєння складних понять необхідно повернення до старого, але на новій основі.

Враховуючи вікові та психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, у програмі виділено вісім концептів: різноманітність організмів, ставлення організмів до умов середовища (1 клас), взаємодія між організмами, ґрунт (2 клас), екосистема, вплив людини на природні екосистеми (3 клас), вплив діяльності людини та виробництва на природу (4 клас). Запропоновано схему «розгортання» екологічних знань молодших школярів (додаток Е).

Під час дослідно-експериментальної роботи використано регіональний компонент змісту занять факультативу. На занятті у першому класі на тему «Рослини і людина», ставили такі завдання: сформувати уявлення про різноманітність рослин свого краю, про умови, необхідні для їхнього існування, розкрити значення рослин у житті; розвивати пізнавальну активність учнів, вчити дітей спостерігати; виховувати дбайливе ставлення до рослин. Факультатив починався з гри «Де росте?». Називалися рослини своєї місцевості (троянда, морква, пшениця, кульбаба, вишня тощо), учні – місце їхнього зростання. Учні знайомилися з історичними відомостями, значенням кімнатних рослин.

На факультативному занятті у другому класі «Дикорослі та культурні рослини» з'ясовувалися поняття «дикорослі» та «культурні» рослини нашого краю. На наступному занятті проводилася бесіда про працю овочівника, садівника, хлібороба.

До змісту заняття у третьому класі «У зоні лісів. Які бувають ліси» включено факти, що стосуються ставлення народу до рослин, розкриття їх лікувальних та інших ціннісних властивостей. Наводилися загадки, відгадки яких були темою заняття.

Для молодших школярів 4 класу запропоновано дослідницькі експрес-завдання екологічного спрямування, наприклад: «Властивості води», «Вирощування мікрозелені на прикладі руколи та крес-салату».

Третя педагогічна умова – *поєднання навчальної та позакласної діяльності для розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної взаємодії учителів, батьків та учнів, передбачала цілеспрямоване залучення учнів, учителів та батьків до розв'язання*

екологічних проблем, що дозволило реалізовувати педагогічні цілі щодо підвищення рівня екологічної компетентності молодших школярів як на уроках, так і в позакласній виховній роботі.

Реалізація цієї умови передбачала екологізацію освітньої програми через трансформацію всіх її складових – цілей, змісту, методів навчання, технологій формування екологічної компетентності молодших школярів..

У процесі реалізації педагогічних умов, цілі і завдання навчального процесу нами перенесено на позакласну роботу, у якій переважає «виховний» підхід.

У процесі реалізації третьої умови виявлено готовність учителів до формування екологічної компетентності молодших школярів.

Аналіз масової практики показав, що у більшості випадків має місце підміна навчальних цілей екологічними, коли вчителі ставлять на перше місце завдання внести відчутні зміни в екологічний стан навколишнього середовища і, як наслідок, приходять до впевненості в тому, що молодші школярі ще не здатні виконувати екологічно значущу діяльність у зв'язку з їх обмеженими можливостями впливати на екологічний стан навколишнього середовища.

Тому у процесі дослідження були виявлені чинники, що забезпечують ефективність формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

Провідна роль вчителя в процесі формування у молодших школярів екологічної компетентності в умовах позакласної виховної роботи – це надання своєчасної педагогічної підтримки.

Для забезпечення цього процесу нами визначено педагогічні завдання: стратегічні, тактичні і оперативні. Процес формування високого рівня екологічної компетентності молодших школярів розглядається як стратегічне завдання. Це стратегічний орієнтир, що ставиться ззовні, відображаючи об'єктивні потреби суспільного розвитку. У реальному педагогічному процесі стратегічні завдання трансформуються в тактичні завдання. Зберігаючи свою орієнтацію на кінцевий результат навчання, тактичні завдання приурочуються до певного етапу вирішення стратегічних завдань, наприклад переведення учнів з низького на більш високий

рівень екологічної компетентності. Оперативні задачі – це поточні, безпосередні завдання, які постають перед учителем в кожен окремий момент його практичної діяльності, як сукупність дій, які впливають на формування компонентів екологічної компетентності школярів.

Наприклад, при виявленні відхилень у розвитку вольової сфери учня вчитель, використовуючи навчальний матеріал про природні ресурси, необхідність дбайливого ставлення до них, збільшення кількості побутових відходів, що призводять до забруднення навколишнього середовища, формулював вимогу про необхідність максимального повторного використання ресурсів, зменшення відходів. Метод вимоги доповнювався методом вправи на визначення екологічних вимог – наприклад, «встановлення рейтингу».

Видавався аркуш з 5–6 питаннями з альтернативами, які оцінювалися учнем індивідуально: 1. Який, на вашу думку, найефективніший спосіб утилізації побутового сміття? а) законодавство, б) збільшення плати, що стягується з мешканців будинків, які не сортують відходи, в) інформування населення про роздільний збір сміття та встановлення кількості відходів. Далі індивідуальна форма діяльності переходила в групову: формувалися групи по 5–6 чоловік. Кожен з членів групи по черзі самостійно представляє рейтинг альтернатив. Оцінювали всі альтернативи. Групова форма роботи трансформувалася в колективну. Кожна група коротко описувала свою систему ранжування. Проте для того, щоб реалізувати виявлену екологічну вимогу, недостатньо зупинитися тільки на її знаннях. Ініційовано подальшу діяльність учнів, пропонуємо їм з'ясувати, що конкретно потрібно зробити для вирішення проблеми з відходами. Узагальнено висловлені пропозиції та складено реальну програму практичних заходів щодо повторного використання ресурсів (наприклад, виготовлення годівниць для птахів із пластикових пляшок, збір макулатури, звернення до адміністрації з проханням встановити додаткові контейнери для роздільного збору відходів тощо). Отже, вирішуючи проблему формування екологічної компетентності у вольовій сфері, ми розвивали й інші сфери (інтелектуальну, що дає нові знання про проблеми побутових відходів; мотиваційну, що змінює ставлення до відходів; емоційну, що

розвиває праксичні емоції, викликані діяльністю; саморегуляцію, вироблення навичок аналізу життєвих ситуацій; предметно-практичну, організовуючи конкретні заходи щодо вирішення проблеми використання відходів; екзистенційну, що передбачала накопичення досвіду екологічно раціональної поведінки).

У цьому контексті роль вчителя як моделі екологічної поведінки для учнів початкових класів стає критично важливою, оскільки вчитель є однією з основною людиною у житті учнів початкової школи, орієнтиром правильної поведінки та ставлення до природи.

Отже, серед чинників, що забезпечують процес формування екологічної компетентності молодших школярів виділяємо суб'єкт-суб'єктне діалогічне спілкування, що здійснюється в умовах особистісної взаємодії вчителя та учнів, що реалізується в спільній діяльності та спілкуванні. Діалог проявляється в тому, що вчитель, зберігаючи традиційний підхід у передачі знань, «приховано» продовжує керувати пошуковою діяльністю учнів, спрямовує їх до заздалегідь визначеної, «правильної» відповіді.

Наприклад, під час діалогу «Я і природа» ставилися питання: «Від чого залежить стан природи?», «Що потрібно для того, щоб зберегти природу?». В результаті учні висловлювали свої міркування про те, що дає людині природа, як вони самі поведуться в природі.

При взаємодії учнів, вчителів та батьків у освітньому середовищі створювали умови для задоволення їх потреб, що мотивують освітню діяльність. Учні стають суб'єктами свого розвитку, а не об'єктами впливу умов та чинників освітнього середовища.

Виходячи з вище викладеного, система експериментальної роботи реалізовувалася за допомогою узгодженої діяльності педагогів та батьків у навчальній та позакласній виховній діяльності. Прикладом реалізації цього підходу, а також включення до педагогічного процесу різних типів ситуацій став позакласний брейн-ринг «Знавці свого краю» (додаток Д). Його завданнями були: актуалізувати наявні у дітей уявлення про природу рідного краю; сформулювати екологічні уявлення з прикладу життєдіяльності природних об'єктів, розуміння їх унікальності та

неповторності; розвивати бажання пізнавати природу рідного краю; сприяти розвитку потреби вести себе екологічно відповідно до навколишньої природи.

Оскільки основною формою організації освітнього процесу в ЗЗСО є урок, у процесі якого вирішувалися проблеми формування в учнів позитивного емоційного та ціннісного ставлення до природи, то практична реалізація передбачала такі позакласні його форми, як похід до лісу, екскурсію (до музею чи зоопарку), екологічний захід, шкільний ранок, театралізовану виставу, конкурс творчих робіт тощо.

Тому нами розроблено і впроваджено в освітній процес систему прийомів, спрямованих на формування екологічного мислення учнів, що забезпечує необхідний рівень не тільки аналізу досліджуваних явищ під час уроків, а й їх узагальнення у процесі позакласної виховної роботи.

Зміст виховних завдань групувався навколо екологічних природоохоронних проблем: захист та збереження видового різноманіття тваринних організмів та місць їхнього проживання як природного оточення людини; охорона природного середовища від забруднення, руйнування та виснаження ресурсів природи.

Для формування навичок випереджувального прогнозування варіантів розвитку екологічних подій ми використовували завдання з описом конкретної життєвої ситуації з наміром дати конкретний екологічний прогноз. Так, учням запропоновано продовжити текст, аргументуючи свою відповідь: «На околицях міста ріс молодий яблуневий сад, який радував людей ароматом квітів, шелестом листя, красою стиглих плодів. Поруч із садом збудували цементний завод».

Для формування вміння всебічно аналізувати екологічні проблеми з подальшим висуванням пропозицій щодо їх вирішення ми пропонували дітям виконувати завдання зі ставленням: «Подумайте, що можна зробити, і запропонуйте своє рішення проблеми». Кожна група отримала картку з описом життєвої ситуації. Наприклад: «Ставок заростає рослинами і перетворюється на болото. Над містом весь час смог».

У логіці зазначеного підходу розроблено типологію ситуацій, що актуалізують досвід екологічно відповідної поведінки. Нами були виділені такі типи ситуацій, що зумовлюють розвиток основних компонентів екологічно відповідної поведінки у

молодших школярів: ситуацію емпатійного спілкування з природою (організація взаємодії з природними об'єктами, підтримка у виявленні пріоритетних об'єктів, що потребують захисту, накопичення досвіду емпатійного ставлення до них); ситуація оцінювання молодшим школярем своєї поведінки та вчинків своїх однолітків у природному середовищі (колективне обговорення поведінки учнів під час їхніх контактів з природними об'єктами, завдань «на самооцінку», діалогів з елементами рефлексії); ситуація вибору природного об'єкта, що потребує допомоги, підтримки та захисту дитини відповідно до її ціннісно-екологічних установок (створення вербальних, реальних чи ігрових ситуацій, які розкривають дитині альтернативи її поведінки в природному середовищі та надання їй підтримки у виборі екологічно відповідного вчинку); ситуація організації навчально-творчої (проектної) діяльності молодших школярів, що забезпечує рефлексію власного досвіду екологічно відповідної поведінки (включення учнів до різної за спрямованістю та масштабами проектної діяльності з дослідження та забезпечення безпеки природних об'єктів); ситуація перенесення досвіду у сферу неконтрольованої ззовні поведінки у навколишньому середовищі (постановка учня в ситуацію вільного вибору, коли відсутній зовнішній контроль за його поведінкою в природному оточенні і йому необхідно самому обрати рішення).

Значний вплив на процес формування екологічної компетентності дітей надають ситуації, в яких вони змушені робити самостійний вибір своєї дії, своєї поведінки. Наприклад, ситуація: «Букет квітів». «Сьогодні ми поговоримо про букети. Зізнаємося відразу: ми не проти лісових і лугових квітів, що стоять у вазі на столі. Але потрібна міра і смак в їхньому зборі. Як ви це розумієте? Коли збирати букет з лісових і лугових квітів? Чому? Які квіти можна зібрати – найбільші і яскраві або ті, які тільки починають квітнути? Чому ви так думаєте?

Завдання для учнів: зібрати «портрети» рідкісних рослин своєї області: листівки, фотографії, малюнки, виготовити стенд або оформити альбом «Захистимо квітучі рослини!».

Важливе значення в екологічному вихованні молодших школярів має їхнє залучення в особливі ігрові педагогічні ситуації, які дають можливість кожному

учневі увійти в запропоновану роль учасника гри, вжитися в неї, вибрати відповідну модель поведінки. Як приклад ситуація: «Збираючи квіти на галявині, ти натрапив на рослину, якої немає у букеті. Її дуже хочеться вирвати, щоб подарувати мамі. Але ти згадав, що вчитель на уроці назвав цю рослину рідкісною в наших краях. Що будеш робити?»

Серед нетрадиційних форм організації роботи на уроці, яким можна надати екологічну спрямованість і під час позакласної виховної роботи, виділено святкові уроки і тематичні заняття («Лісове свято», «Бережи природу» тощо).

Дотичними формами до позакласної роботи є проведення уроків безпосередньо на природі. Так вивчаються теми програми: «Частини рослин», «Рослини влітку і восени», «Птахи в зимову пору року», «Зимова робота людей» тощо (2 клас), «Вода в природі (джерела, річки, озера)», «Лісові рослини і тварини» тощо (3 клас).

Другим способом вивчення матеріалів, пов'язаних з рідним краєм, на уроках природничої галузі та позакласної виховної роботи є організація екскурсій на природу в різні сезони. З метою спостереження та узагальнення особливостей кожної пори року проводяться заняття на теми: «Осішня екскурсія», «Зима близько», «Весняна екскурсія» тощо (2 та 3 клас).

Формування екологічної компетентності молодших школярів відбувалося у процесі позакласної роботи з веденням компетентнісного щоденника першокласником та другокласником, який поєднував програмний та краєзнавчий матеріалу з метою формування у дітей екологічної компетентності, екологічно-моральних цінностей, уявлень про цілісність світу, природи та людини. У другому, третьому, четвертому класі сторінки щоденника неодноразово застосовували на уроках навколишнього світу.

Основний зміст щоденника будувався на емоційно близькому для дітей краєзнавчому матеріалі, що подавався в образній формі (щоденник містив кольорові ілюстрації, малюнки та фотографії).

Іншою ідеєю побудови щоденника стало створення умов для розвитку рефлексивних якостей як найважливіших новоутворень учнів. У щоденнику діти мали можливість фіксувати рівень своїх досягнень з позакласної виховної роботи.

Щоденник містив такі розділи: «Запрошення до роздумів», «В гостях у казки», «Кіноподорож», «Рідний край». Будь-який розділ містив рубрику «Чи знаєш ти, що...», з довідковою інформацією про екологічну діяльність. Завершує розділ рубрика «Твої враження», у якій учням пропонується поділитися враженнями, написавши або намалювавши момент подорожі, що найбільше запам'ятався.

Невеликі за обсягом тексти щоденника були прочитані під час уроків природничої галузі різними способами: хорове читання, читання за учителем, читання, підготовлене заздалегідь одним учнем чи всіма, індивідуальне самостійне читання з подальшим обговоренням.

Серед поширених видів діяльності у позакласній виховній роботі особливе місце займала екологічна колективна творча праця.

Для поглиблення екологічних знань та їх перевірки, ми розробили та апробували робочий зошит «Природа рідного краю» для учнів 3(4) класу початкової школи. Він містить різноманітні вправи, завдання, питання, схеми, призначені для перевірки знань і навичок учнів, набутих у процесі вивчення природи рідного краю. Деякі завдання розглядалися як продовження компетентнісного щоденника, який пропоновано учням 1 та 2 класу.

Наприклад завдання 1. «Запишіть народні прикмети про погоду у вашій місцевості».

Завдання 2. «Під час спостереження перевіряйте окремі прикмети. Ведіть запис в таблиці, не переписуйте саму прикмету, а тільки ставте її номер».

Дата	Який знак я помітив	Мій прогноз погоди	Погода дійсно така

Результати спостережень фіксувалися учнями протягом усього навчального року під час екскурсій, навчальних прогулянок, а також самостійної роботи.

Відповідно до рівня самостійної продуктивної діяльності в початковій школі виділяємо 4 типи самостійної роботи школяра: відтворюючі, реконструктивно-варіативні, евристичні, творчі.

Кожен тип самостійної роботи представлений різноманітними видами: робота з книгою, вправи, самостійні роботи, контрольні роботи, мінітвори, повідомлення на

тему, виконання творчих завдань.

У процесі виконання самостійної роботи молодшим школярам надавалася педагогічна підтримка, яка полягала у подоланні перешкод суб'єктивних (особистісних) (наприклад, необхідність у додатковій праці дитини (допомога в мотивації вчителем); відсутність у дитини необхідної інформації для самостійного прийняття рішення (інформаційна допомога); допомога вчителя у знятті психологічної напруги в учня тощо, і перешкод об'єктивних (серед них відзначимо соціальне середовище, до якого належать вчителі, адміністрація, друзі, однолітки, сім'я).

Педагогічна підтримка пов'язана з керівним впливом вчителя і з тими взаєминами, що складаються між ним і учнями. Найважливішими з них є: стиль взаємин; емоційність самого вчителя, його захоплення природою, інтерес до екологічних проблем, глибока ерудиція та енергійність, педагогічний оптимізм, взаємопідтримка вчителя і учнів в атмосфері повного контакту, взаємного схвалення, допомоги в труднощах, виконання завдань змагального характеру в атмосфері доброзичливості класу і вчителя, заохочення учнів, що сприяє емоційному піднесенню, включення учасників освітнього процесу у пізнавальну та продуктивну діяльність на основі кооперативних взаємин.

У контексті педагогічної підтримки організовано педагогічний супровід як співпрацю вчителя, батьків та учнів, спрямовану на актуалізацію внутрішнього потенціалу учня для подолання перешкод у досягненні цілей його розвитку.

Мета педагогічного супроводу полягає в тому, щоб вивчити внутрішній стан дитини, її ставлення до себе, до навколишнього світу, до природних об'єктів, з'ясувати, якими цінностями керується дитина в своїй поведінці і спробувати налагодити взаємини, домогтися довіри і прийняття, допомогти їй знайти шлях вирішення своїх проблем, створити ситуацію оптимізму і самоактуалізації в задоволенні своїх духовних потреб, дотримання етикету у взаєминах з людьми і при взаємодії з природними об'єктами.

Залежно від стану дитини педагог та батьки вибирають різні «дистанції», методи і способи педагогічного супроводу.

Під час педагогічного супроводу учасникам освітнього процесу запропо-

новано дотримуватися таких методів впливу: прохання, порада, довірча бесіда, акцент на перевагах, співчуття, співпереживання, прогнозування результату, займати позицію іншого, спільне обговорення проблеми, розподіл повноважень, акцент на результатах діяльності.

Така взаємодія спрямована на розвиток активності, самостійності, відвертості, впевненості, доброзичливості, відповідальності, ініціативи учнів.

Щоб спрямувати ці якості на етичну взаємодію з природою необхідно було вивчити психічні стани кожної дитини у відношенні до природи, її схильність до етичної взаємодії з природними об'єктами, екологічну компетентність.

З цього погляду нами розроблений атлас психічних станів дітей, який виявився ефективним для надання їм психологічної підтримки у формуванні екологічної компетентності (додаток Ж).

Розробляючи атлас психічних станів дитини, передбачено конкретні дії з природними об'єктами, продумано метод педагогічного супроводу, його зміст, включаючи взаємодію в системах «вчитель-учень-батьки», «учень-учень», «учень-природа».

Функції педагогічного супроводу спрямовані на збереження, закріплення, зменшення (за необхідності), ініціювання динаміки та трансформації стану дитини у процес формування екологічної компетентності. Тривалість, глибина і форма педагогічного супроводу залежала від психічного стану дитини, від її готовності оволодіти етичною взаємодією з природою.

Педагогічний супровід учня з дотримання ним морально-етичних норм взаємодії з людьми і природними об'єктами спрямований на те, щоб цей процес не зупинявся, розвивався.

Отже, нами обґрунтовано такі педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі: оптимізація форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уваги, мислення, формування їх готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї; актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі

вдосконалення змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня їхньої екологічної компетентності; поєднання навчальної та позакласної діяльності для розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної взаємодії учителів, батьків та учнів.

### **3.3. Інтерпретація результатів дослідження**

Результати констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи підтвердили припущення про обмеженість можливостей традиційного освітнього процесу, зокрема позакласної виховної роботи у формуванні екологічної компетентності молодших школярів. Крім того, отримано підтвердження, що молодший шкільний вік сприятливий до формування у них екологічної компетентності.

Результати констатувального етапу експерименту показали переважно низький рівень сформованості екологічної компетентності молодших школярів, що переконало в необхідності цілеспрямованої роботи з її формування у позакласній виховній діяльності.

Під час експериментальної роботи на формувальному етапі експерименту реалізовано розроблену програму, спрямовану на формування екологічної компетентності молодших школярів в позакласній виховній роботі, яка включала впровадження різноманітних заходів для формування цієї інтегративної якості особистості і реалізацію педагогічних умов, що сприяють її ефективному формуванню.

Програма охоплює діяльність молодших школярів на заняттях факультативного курсу «Маленький еколог», гуртка «Екологія рідного краю», систематичного включення у різноманітні позакласні виховні заходи на основі розробленого навчально-методичного забезпечення; виконання завдань у процесі позакласної виховної роботи, ведення щоденників; порівняння зрушень в рівнях сформованості

екологічної компетентності в учнів експериментальної та контрольної груп.

Для забезпечення єдності розвитку пізнавального, ціннісного і практичного ставлення до природи особлива роль відводилася педагогічно організованому спілкуванню з природою, організації доцільної та екологічно грамотної діяльності учнів на природі. Систематичність практичної діяльності забезпечувалася поступовим ускладненням форм і тематики практичних завдань, оптимальним поєднанням форм і методів її організації. Були продумані види і тематика дослідної роботи, форми екологічної та пропагандистської діяльності.

Пропагандистський напрям діяльності учнів здійснювався за такими формами роботи, як організація творчих виставок, композиція, вірші, малюнки про природу, бесіди на екологічну тематику в межах тижнів природи тощо.

Важливою частиною експерименту було залучення учнів до пошукової та дослідницької діяльності, основними формами проведення якої були екскурсії, практичні завдання, а методами – спостереження та експерименти.

Особлива увага приділялася взаємозв'язку між різними формами організації навчальної та позакласної виховної роботи: інноваційним урокам, практичним заняттям, іграм, конкурсам, вікторинам, майстер-класам, походам тощо. Були відібрані ігри з екологічним контентом.

Відповіді на запитання: «Як, на вашу думку, формується екологічна компетентність людини?» розподілилися так: у процесі навчання в школі, перетворювальній діяльності, ознайомленні з дослідною діяльністю, спілкування з природою, екологічна компетентність закладена від народження і формується в сім'ї.

На завершальному етапі експерименту відповіді дітей на запитання анкети були більш значущими в ЕГ. Результати наведені в таблиці 3.5.

Аналіз таблиці показав, що у процесі констатувального експерименту в учнів КГ та ЕГ спостерігалися однакові результати, які змінилися після формувального етапу. Учні КГ майже не змінили свої відповіді, а у ЕГ відбулося розуміння значущості екологічної компетентності від народження в сім'ї (КГ 13,9%, ЕГ 23,6%) та у процесі взаємодії з природою (КГ 7,9%, ЕГ 27,1%).

**Результати відповідей на запитання:  
«Як формується екологічна компетентність?»**

Відповіді	До експерименту		Після експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
У процесі навчання в школі	56,9	53,8	50,0	33,8
У процесі перетворювальної діяльності	19,4	20,9	13,4	6,7
У процесі ознайомлення з освітньою діяльністю	5,6	4,4	14,8	8,9
У процесі спілкування з природою	16,7	18,7	13,9	23,6
Екологічна компетентність прищеплюється людині з народження і формується в сім'ї	1,4	2,2	7,9	27,1

Для вивчення мотивації та формування екологічних цінностей використано бесіди з учнями, спостереження за вибором проєктів на екологічну тематику для участі в конкурсах, бажання брати участь в екологічних проєктах, самостійності у вирішенні проблем, аналіз малюнків, оповідань на екологічну тематику. Застосовано методику «Альтернатива», яка дозволила визначити провідний тип мотивації у взаємодії з природними об'єктами: естетичну, когнітивну, практичну і прагматичну.

Як основний інструмент отримання об'єктивних даних про показники сформованості взаємин зазначених типів використовувалося анкетування учнів, джерелом стали ті ж опитувальники, за допомогою яких встановлювався вихідний рівень сформованості екологічної компетентності.

За результатами дослідження в учнів КГ виявлено когнітивний мотив як інтерес до результату навчання і до оцінки вчителя, широкі дифузні соціальні мотиви відповідальності, усвідомлене співвідношення мотивів і цілей своїх дій учнем. Спостерігалось усвідомлене прагнення пошуку різних способів досягнення цілей, оволодіння вміннями планувати і оцінювати свою діяльність (52,3% у порівнянні з констатувальним етапом 7,9%).

За результатами досліджень учнів ЕГ встановлено наявність мотивів пізнавальної діяльності; усвідомлення співвідношення своїх мотивів та цілей; підпорядкування мотивів та їх ієрархія з домінуванням 1–2 мотивів; вмінням долати перешкоди при досягненні мети (82,7% у порівнянні з констатувальним етапом 10,2%).

Інші типи мотивації отримали менші результати і розмістилися у такому порядку: практичні, естетичні, прагматичні.

В експериментальних групах значно зросли показники позитивної мотивації учнів щодо набуття екологічних знань і навичок (таблиця 3.6).

Таблиця 3.6

### Мотивація формування екологічної компетентності молодших школярів

Чинник	До експерименту		Після експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Щоб жити довго	21,8	22,7	20,4	13,8
Щоб стан довкілля не заважав повноцінному життю	33,8	31,1	11,6	21,8
Щоб людина почувала себе в безпеці	8,8	9,3	29,2	32,9
Для поліпшення самопочуття	28,2	28,0	31,9	27,6
Вміти емоційно релаксувати	7,4	8,9	6,9	4,0

Як показують результати, перевага експериментальної групи досить велика як в кількісному, так і в якісному відношенні. Найбільш значні якісні зміни фіксуються у відношенні до такого соціально значущого чинника, як «поліпшення самопочуття» 31,9% КГ та відчуття безпеки 32,9% у ЕГ.

Змінилася і позиція учнів щодо актуальності вирішення екологічних проблем в будь-яких соціальних умовах (табл. 3.7).

Таблиця 3.7

### Динаміка змін позицій молодших школярів в оцінці важливості вирішення екологічних проблем

Позиція	До експерименту		Після експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Питання важливе, як завжди	25,0	21,7	28,7	55,1
Саме зараз, в епоху екологічних проблем, економічного хаосу, воєнних дій коли питання набуває нового значення	39,4	40,4	30,6	30,7
Можливо, це питання важливе, але я в ньому не впевнений	21,8	20,4	24,5	10,2
Є багато інших проблем, у мене немає на це часу	10,6	13,3	13,4	4,0
Я не бачу сенсу вирішувати ці проблеми	3,2	4,0	2,8	–

Аналіз таблиці показав, що ставлення учнів до важливості вирішення екологічних проблем у КГ майже не змінилося, різниця у необхідності їхнього вирішення у порівнянні із констатувальним етапом склала 3,7%, у ЕГ 33,4%.

Система наших дій спрямовувалася на дослідження якостей формування екологічної компетентності молодших школярів, про що свідчать результати формувального етапу експерименту. Результати представлені в таблиці 3.8.

**Рівні сформованості екологічних якостей молодших школярів (в %)**

№	Показники	До експерименту		Після експерименту	
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
1.	Наявність екологічних ідей	19,0	20,0	46,8	72,4
2.	Екологічні почуття	25,0	24,9	44,9	76,0
3.	Інтерес до природного середовища, до екологічної діяльності в цьому середовищі	16,7	15,1	45,8	79,1
4.	Здатність піклуватися про навколишнє середовище	12,5	11,6	53,5	78,2
5.	Прояв екологічних дій у природі	22,7	23,6	56,9	75,6

Результати дослідження показали, що рівень сформованості екологічної компетентності дітей молодшого шкільного віку в експериментальній і контрольній групах на завершальному етапі має помітну різницю.

Так, за першим показником «наявність екологічних ідей» у КГ результати зросли порівняно з констатувальним етапом на 27,8%, ЕГ 52,4%. Особливий інтерес викликали результати, отримані за показником «екологічні почуття» відповідно на 19,9% у КГ, 51,1% ЕГ, за показником «інтерес до природного середовища, до екологічної діяльності в цьому середовищі» – 29,1% у КГ, 64,0% ЕГ, показником «здатність піклуватися про навколишнє середовище» – 41,0% КГ, 66,6% ЕГ, показником «прояв екологічних дій у природі» – 34,2% КГ, 52,0% ЕГ.

Учням запропоновано творчі завдання екологічного змісту (додаток Д).

У процесі вирішення творчих завдань 51,4% учнів КГ, 84,0% ЕГ правильно сформулювали екологічну проблему, 54,2% КГ, 84,9% ЕГ виявили протиріччя між життєвою (помилковою) думкою та науковим фактом; 49,5% КГ, 80,0% ЕГ вирішили завдання на правильність формулювання визначення; 41,7% КГ, 73,8% ЕГ вирішили завдання на роз'яснення значення та оцінку (з екологічного погляду) звичаїв, легенд; 48,1% КГ, 85,3% ЕГ вирішили завдання на планування дослідів, 47,2% КГ, 81,3% ЕГ не припустилися помилок у розробці природоохоронних способів і прийомів.

Порівнюючи якісні прояви екологічної позиції учнів ЕГ, які систематично взаємодіяли з природою і КГ, які мали обмежені можливості взаємодії з нею, ми виявили, що:

- пізнавальні потреби щодо природи у дітей ЕГ значно вищі, більш стійкі, а інтереси відрізняються конкретністю і мотивованістю емоційно-чуттєвим досвідом;
- про свою потребу у спілкуванні з природою діти ЕГ заявляють більш впевнено та емоційно, підкріплюючи своє бажання фактами стійкої прихильності, у дітей КГ – типові висловлювання;
- оповідання про природу дітей ЕГ більш емоційні, підкріплені особистими враженнями від взаємодії з природою, досвідом естетичних переживань, тоді як в описі природи діти КГ частіше повторюють прочитане в підручнику або почуте на уроці природничої галузі;
- у малюнках на вільну тему у дітей ЕГ найчастіше з'являються пейзажі, представники тваринного та рослинного світу; діти КГ, виконуючи за завданням вчителя малюнки за порами року, зазвичай повторюють той самий стандартний сюжет – перерахування відомих їм осінніх чи весняних прикмет;
- готовність виконувати правила поведінки в природі учні ЕГ найчастіше мотивують турботою про природу, співчуттям до тварин і рослин, тоді як у дітей КГ досить часто зустрічається мотив виконання вимог дорослих або прагнення бути гідно оціненими іншими людьми;
- учні ЕГ демонструють значну (щодо показників у КГ) готовність до самостійного вибору екологічно значущої діяльності, застосування своїх знань у практичних діях.

Оповідання молодших школярів ЕГ демонстрували високий рівень емоційного ставлення до природи, що проявлялося в декількох напрямках: в інтенсивності емоційних проявів, оцінок, переживань, проявів емпатії, ідентифікації у формі проєкції стосовно деяких природних об'єктів (тварин, рослин).

Аналізуючи дані щодо особливостей мотиваційно-особистісного компоненту молодших школярів, виявлено відмінності в структурі й особливостях мотивації КГ та ЕГ.

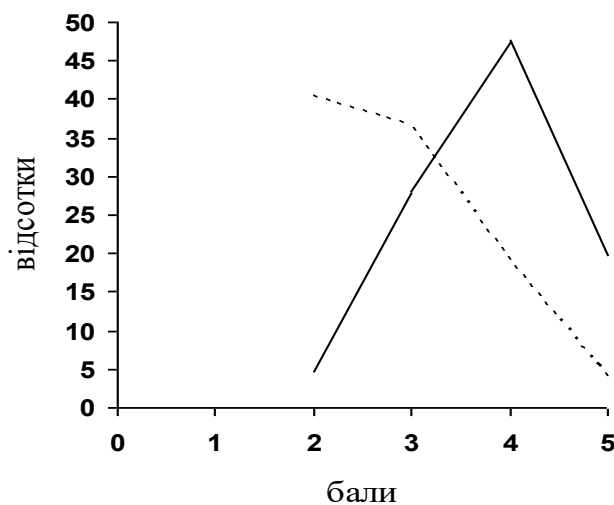
Узагальнені результати з визначення сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним компонентом з використанням запропонованих методик (додатки Б, В, Д, Е) та отриманих відповідей показані в таблиці 3.9.

**Результати сформованості екологічної компетентності  
молодших школярів за мотиваційно-особистісним компонентом, %**

Бали	КГ		ЕГ	
	Кількість	%	Кількість	%
Бал 5	9	4,1	44	19,6
Бал 4	41	19,0	107	47,6
Бал 3	79	36,6	63	28,0
Бал 2	87	40,3	11	4,8
Усього	216	100	225	100

Отже, сформованість екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним компонентом у КГ склала:  $H_k = 2,86(57,2\%)$ , ЕГ –  $H_e = 3,82(76,4\%)$  з різницею 19,2%, яка є суттєвою і піддавалася далі статистичній обробці.

Наочне відображення результатів сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним компонентом на формувальному етапі показано на рис. 3.2.



**Рис. 3.2. Результати сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним компонентом (формувальний етап):**

- контрольна група;
- експериментальна група.

Аналіз рисунка 3.2 доводить, що між КГ і ЕГ наявна значна відмінність у результатах сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним компонентом.

Дослідження сформованості екологічної компетентності молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом здійснювалося з використанням різних методів дослідження (експериментальні завдання, анкети для учнів, оповідання, творчі роботи), ми узагальнили дані про динаміку основних показників пізнавального інтересу, таких як: прагнення дитини до засвоєння знань; емоційне задоволення процесом пізнання; вольові прояви особистості в пізнавальній діяльності.

Дослідження суб'єктно-непрагматичного ставлення до природи та екологічної компетентності учнів експериментальної групи, як і на етапі констатувального дослідження, складалися з трьох серій.

Результати дослідження виявили, що основні екологічні поняття знають 54,2% учнів КГ, 80,4% ЕГ правильно визначають взаємозв'язки і взаємозалежності між природними об'єктами 52,8% респондентів КГ, 79,1% ЕГ.

Оцінка рівнів культурно-естетичного розвитку молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом проводилася з використанням анкетування, інтерв'ю, тестових завдань, експрес-відповідей, ділових та симуляційних ігор тощо.

Відповіді школярів показали, що поняття «природа» для КГ досі незрозуміле. Методологічне розуміння природи, в широкому сенсі доступно 52,3% КГ, 81,3% ЕГ учнів. 52,8% учнів КГ, 80,0% ЕГ розглядають людину як частину природи, 49,4% КГ, 76,4% ЕГ обмежують поняття природи рослинним світом, 45,8% КГ, 76,0% ЕГ розуміють природу як неживу природу. Проте основи антропогенного впливу і впливу на природу та його ймовірні наслідки для людини цілком доступні школярам: наприклад, 38,4% КГ, 71,6% впевнені, що людина забруднює природу; 42,1% КГ, 75,1% ЕГ знають про забруднення міського повітря; 48,6% КГ, 77,3% ЕГ – водних об'єктів; 51,4% КГ, 80,4% ЕГ – про небезпеку вихлопних газів автомобіля для людини. Таким чином, школярі готові сприймати екологічні знання і мають правильно сформовані початкові знання в даній галузі.

При визначенні прикладних понять раціонального використання природних ресурсів, ресурсозбереження та інших категорій учні допускають два види помилок, які є взаємовиключними: або характеризуючи раціональне використання, без урахування його наслідків для природи; або зосередитися на захисті природи і

виключити економічний результат.

Не всі відповіді учнів правильні та відображають реальну картину в регіоні.

Проаналізувавши результати нашого дослідження, ми зробили висновок, що більшість тестованих педагогів термін «екологія» відносить до галузі природничих наук, не знаючи, що сьогодні це поняття набуло іншого сенсу і трактується набагато ширше. Зведена інформація щодо проведеного дослідження наведена в табл. 3.10.

Таблиця 3.10

### Діагностика володіння екологічною термінологією

Терміни	До експерименту		Після експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Природа	34,7	34,2	52,3	81,3
Людина як частина природи	11,1	9,3	52,8	80,
Нежива природа	6,5	6,7	45,8	76,0
Рослинний світ	7,9	7,1	49,4	76,4
Екологічний простір	11,6	12,0	31,0	72,4
Екологічні чинники, що впливають на стан природи	9,7	8,9	38,4	71,6

Результати дослідження показали, що екологічні знання, їхнє застосування у повсякденному житті, розвиток суб'єктно-непрагматичного ставлення до природи, активність школярів у природоохоронних заходах залежить від змісту досліджуваного матеріалу, застосовуваних методів та прийомів виховної роботи екологічного спрямування.

Порівняння діагностичних даних у КГ та ЕГ: показано, що:

- потреба в екологічних знаннях, інтерес до фауни і флори в групі ЕГ вище, ніж КГ і складає 80,0%, у КГ 48,6%;
- учні ЕГ сприймають виховні заходи екологічного спрямування більш емоційно, ніж в КГ, у них більш виражена потреба у використанні отриманих знань на практиці, потреба в нових знаннях як засіб досягнення успіху в творчій діяльності (КГ 45,8%, ЕГ 79,1%);
- характерною є відмінність мотивів пізнавальної діяльності: в ЕГ в 77,3% випадків на перше місце виходить турбота про планету і її мешканців у КГ – 44,9%, у ЕГ переважає мотив самозбереження, забезпечення власного благополуччя (особисто або людства в цілому) (81,7% виборів), у КГ однаково значущими є мотиви самозбереження (40,7% виборів), оцінки дорослими (41,2% виборів) та

інтерес до тваринного та рослинного світу (44,9% виборів).

Нами запропоновано письмові тести, які дали змогу порівняти рівень знань молодших школярів КГ та ЕГ та виявити ефективність методики використання краєзнавчого матеріалу в освітньому процесі. До складу увійшли питання на перевірку знань з регіональних екологічних проблем, наприклад: 1) «Які джерела забруднення навколишнього середовища в регіоні?»; 2) «Наведіть приклади негативного впливу людини на навколишнє середовище в регіоні»; 3) «Яка мета створення природоохоронних територій в нашій країні?»; 4) «Якби Ви були мером міста, якіб заходи застосували для захисту природи?» тощо.

Характер відповідей показав, що учні ЕГ мають більш глибокі знання (КГ 46,8%, ЕГ 80,9%). Серед наведених ними прикладів названі такі джерела забруднення навколишнього середовища: транспортні засоби (КГ 45,8%, ЕГ 79,6%), промислові підприємства, такі як «Вітаміни», заводи (КГ 47,2%, ЕГ 83,1%), відходи виробництва (КГ 49,1%, ЕГ 81,3%), а також сама людина (КГ 50,5%, ЕГ 80,9%).

Із запропонованих питань найбільший інтерес у школярів викликало четверте питання. Учнями дані такі відповіді: «Я б закрити деякі заводи», «Я б видав закон, щоб кожна людина в місті посадила хоча б одне дерево», «У мене біля кожного магазину були б сміттєві контейнери» (КГ 39,4%, ЕГ 77,3%).

У цілому відповіді на питання тестової роботи дозволяють зробити висновок, що учні КГ, у яких не проводилася цілеспрямована системна позакласна виховна робота екологічного спрямування, мають недостатній запас знань з деяких питань, пов'язаних з екологічними проблемами свого регіону.

Було проаналізовано рівень сформованості екологічних інтересів учнів. Результати занесено до таблиці 3.11.

Аналіз таблиці показав, що в ЕГ респонденти мають розуміння та бажання все пізнати, нескінченний інтерес до живої природи (КГ 44,9%, ЕГ 79,6%). У них планетарне мислення. Вони розмірковують над питанням «Що буде, якщо планета Земля крутиться в інший бік?», «Що було б, якби час зупинився?». Вони легко оперують неосяжним простором, нескінченним часом: «П'ять мільярдів років! Це вже наші діти виростуть!». Вони турбуються, що Земля може зійти зі своєї орбіти?». Це свідчить про більш розвинені екологічні інтереси до неживої природи.

Таблиця 3.11

## Сформованість сфери екологічних інтересів

Сфера інтересу	Різноманітність світу		Структура світу		Процеси в світі		Розуміння природи		Пізнання в динаміці	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
<b>До експерименту</b>										
Жива природа	37,5	37,3	32,4	33,3	36,6	34,7	28,7	29,3	25,0	26,2
Нежива природа	27,8	27,1	19,9	20,4	22,7	19,6	23,6	25,3	24,1	24,9
Штучний світ	19,9	17,8	18,1	18,2	19,4	17,3	22,2	22,7	20,8	20,4
<b>Після експерименту</b>										
Жива природа	45,8	81,3	45,6	78,2	44,0	80,9	44,9	79,6	42,1	79,6
Нежива природа	40,3	67,6	41,7	77,8	43,1	79,6	44,0	80,9	31,5	78,2
Штучний світ	39,8	63,6	35,2	72,4	34,7	67,6	29,2	63,1	28,2	61,8

Отже, проведеним дослідженням доведено, що позакласна виховна робота в школі має значний потенціал в екологічному вихованні школярів, пов'язаний, перш за все, з можливостями інтеграції освітнього та виховного процесів. Забезпечення тісного взаємозв'язку між навчальною та позакласною виховною роботою у процесі формування експерименту сприяло підвищенню ефективності як освітнього процесу, так і виховного; формування активної, доброзичливої, моральної та екологічної позиції молодшого школяра та набуття екологічних знань.

Узагальнені результати з визначення сформованості екологічної компетентності молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом з використанням запропонованих методик (додатки Б, В, Д, Е) та отриманих відповідей показані в таблиці 3.12.

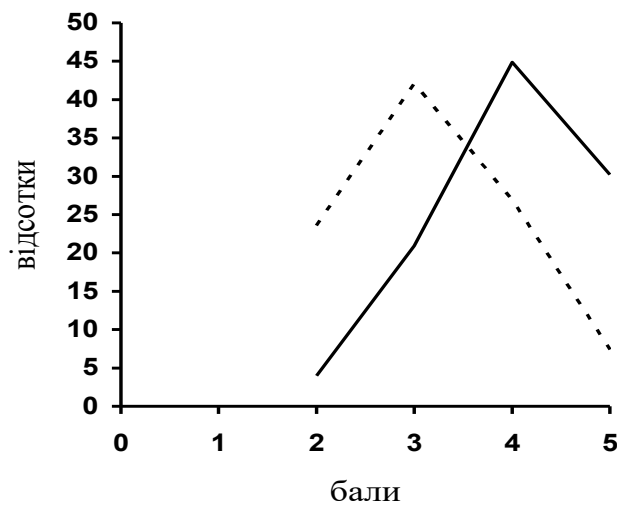
Таблиця 3.12

**Результати сформованості екологічної компетентності  
молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом, %**

Бали	КГ		ЕГ	
	Кількість	%	Кількість	%
Бал 5	16	7,4	68	30,2
Бал 4	58	26,9	101	44,9
Бал 3	91	42,1	47	20,9
Бал 2	51	23,6	9	4,0
Усього	216	100	225	100

Отже, сформованість екологічної компетентності молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом в КГ склала:  $H_K = 3,13(62,6\%)$ ,  $EГ - H_е = 4,01(80,2\%)$  з різницею 17,6%.

Наочне відображення результатів сформованості екологічної компетентності молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом на формувальному етапі показано на рис. 3.3.



**Рис. 3.3. Результати сформованості екологічної компетентності молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом (формувальний етап):**

- контрольна група;
- експериментальна група

Аналіз рисунка 3.3 доводить, що між КГ і ЕГ наявна значна відмінність у результатах сформованості екологічної компетентності молодших школярів за пізнавально-когнітивним компонентом.

Для визначення сформованості екологічної компетентності молодших школярів за повідінково-діяльнісним компонентом проведено анкетування з метою виявлення здатності учнів початкових класів ставитися до природи у позакласній виховній роботі.

До анкети включені «закриті питання». Було запропоновано анкетування на тему: «Моє ставлення до природи». Питання анкети і результати анкетування представлені в таблиці 3.13.

Аналіз відповідей за питанням «Чи часто Ви захищаєте природу?» показав, що після експерименту значення показників у КГ виявилося на рівні 35,6% (раз на місяць), 46,3% (раз на рік), у ЕГ відповідно 54,7%, 8,4%, відповіді дітей ЕГ були більш повними і правильними, що відображають ставлення до професії лісничого КГ 39,4%, ЕГ 72,0%, ставлення до екологічних ігор КГ 43,1%, ЕГ 84,9%.

### Ставлення молодших школярів до природи

Питання	До експерименту		Після експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Чи часто ви захищаєте природу?				
1) один раз на місяць	24,5	25,0	35,6	54,7
2) один або два рази на місяць	8,5	7,6	18,8	36,9
3) один або два рази на рік	67,1	68,4	46,3	8,4
Чи корисно полювати на диких тварин?				
1) Так	73,1	72,0	45,8	15,5
2) Ні	26,9	28,0	54,2	84,5
Вам подобається професія лісничого?				
1) Так	14,8	13,3	39,4	72,0
2) Ні	85,2	86,7	60,6	28,0
Ви любите екологічні ігри?				
1) Так	29,6	27,1	41,2	82,2
2) Ні	70,4	72,9	58,8	17,8
Ви любите читати книги про природу, зокрема тварин?				
1) Так	16,7	34,7	43,1	84,9
2) Ні	83,3	65,3	56,9	15,1

Розподіл відповідей молодших школярів ЕГ та КГ на питання бесіди за рівнями сформованості екологічної культури свідчить про позитивну динаміку екологічних уявлень та ставлення до природи у учнів групи ЕГ та недостатню динаміку цього процесу в учнів групи КГ.

Аналізуючи поведінку молодших школярів у діагностичному завданні «Як допомогти рослинам?» ми одержали такі результати: 79,6% учнів ЕГ досить емоційно відреагували на ситуацію, виявивши активність, бажання допомогти. Ці учні після уроку відразу звернулися до вчителя, запропонували «принести води та полити квіти».

41,2% КГ продемонстрували свою зацікавленість у ситуації, у розмові висловлювали співчуття до рослин, що потребують допомоги «правда, квіти зав'яли», «треба їх полити», але залишилися пасивними спостерігачами.

Аналіз відповідей учнів показав, що у ЕГ значно зменшилася кількість учнів, які байдуже ставляться до природних об'єктів, і зросла кількість, які мають сформовані навички природоохоронної поведінки.

Спостереження за молодшими школярами під час прогулянок, екскурсій та у

вільному спілкуванні показали, що учні ЕГ стали ініціативніші у дотриманні правил поведінки у природі, звертали увагу на провину однокласників, ганьбили їх, не чекаючи зауваження педагога, демонстрували більш усвідомлене ставлення до дотримання природоохоронних правил. Крім того, учні ЕГ виявляли більшу зацікавленість у процесі виконання доручень, пов'язаних із доглядом за рослинами та тваринами, ніж учні КГ.

Діагностика молодших школярів з визначення сформованості екологічної позиції показала, що 78,7% учнів ЕГ, 41,7% КГ продемонстрували вміння та навички екологічної діяльності, а також здатність при необхідності стати на захист природи.

75,1% учнів ЕГ та 40,7% КГ продемонстрували деяку здатність до емпатії, співчутливого ставлення до природних об'єктів. Вони шкодували про негативні вчинки оточуючих, але не прагнули допомогти, взяти участь у природоохоронній діяльності, залишаючись пасивними спостерігачами.

Повторна діагностика учнів молодших класів за допомогою методики екологічної психодіагностики «Альтернатива» та порівняння отриманих результатів дозволили виявити збільшення кількості учнів ЕГ, які демонструють практичну та естетичну мотивацію стосовно природи, виявляють бажання доглядати за рослинами і тваринами, працювати на пришкольній ділянці, брати участь у природоохоронній діяльності; крім того, відзначалося значне зменшення кількості учнів цієї групи, які сприймають природу як об'єкт користі для людини.

Аналіз результатів дослідження молодших школярів експериментальної та контрольної груп за методикою «ЕЗОП» показав, що в ЕГ збільшилася кількість учнів, у яких переважає когнітивна установка у відношенні до природи; відповідно, зменшилася кількість школярів ЕГ, які демонструють прагматичне ставлення до природи. Крім того, окремі учні продемонстрували етичне ставлення до природи, сприймаючи її як об'єкт охорони.

Порівняльна характеристика результатів, отриманих за методиками «Альтернатива», «ЕЗОП», «Натурафіл» у результаті дослідження учнів ЕГ та КГ за допомогою методик екологічної діагностики, представлені у таблиці 3.14.

Таблиця 3.14

## Розподіл показників за методиками екологічної діагностики, %

Ставлення до природних об'єктів	До експерименту		Після експерименту	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
<i>Тип мотивації у ставленні до природи (методика «Альтернатива»)</i>				
Естетичний	54,2	48,9	23,1	28,4
Когнітивний	7,9	10,2	13,9	44,6
Практичний	31,9	34,2	26,9	42,7
Прагматичний	6,0	6,7	36,1	6,2
<i>Інтерес у ставленні до природи (методика «ЕЗОП»)</i>				
Когнітивна	23,6	25,3	23,1	58,2
Естетична	43,1	42,2	42,1	26,2
Етична	–	–	1,4	15,6
Прагматична	33,2	32,4	33,3	–
<i>Тип екологічної позиції у ставлення до природи «Натурафіл»</i>				
Активно-добровільний	2,8	4,0	20,8	46,7
Пасивно-співчувальний	36,1	36,0	28,2	34,2
Байдуже-споглядальний	33,8	31,6	43,1	17,3
Негативно-деструктивний	27,3	28,4	7,9	1,8

Аналіз таблиці свідчить про значне зростання в ЕГ показників сформованості екологодоцільного ставлення до об'єктів навколишнього світу. Аналіз результатів показав, що в ЕГ етичні установки школярів (15,6%) частіше домінують, ніж в КГ (1,4%). Досить характерно, що в ЕГ в жодного немає прагматичної установки, а в КГ вона домінує у 33,3% школярів. У ЕГ 26,2% учнів мали етичне ставлення до природи.

Отримані результати свідчать, що характеристики КГ та ЕГ після проведення формувального етапу експерименту не збігаються.

Порівняльний етап експерименту виявив не тільки кількісні, а й якісні зміни в показниках сформованості екологічної компетентності учнів молодших класів в ЕГ: зріс інтерес до природних об'єктів і явищ, стала більш об'єктивною оцінка вчинків стосовно природи, учні стали краще контролювати свої дії, вони стали активнішими в природоохоронній діяльності.

Ступінь сформованості поведінково-діяльнісного компонента екологічної компетентності оцінювався через спостереження за учнями безпосередньо у природі.

Спостереження відбувалося в природних умовах навколишнього середовища: під час походу до дендропарку. Мета спостереження: перевірити чи здатні учні початкових класів проявити себе та застосувати отримані знання та навички у новій

ситуації; чи здатні контролювати свою поведінку в природі на свідомому рівні; чи можуть вони проявляти ініціативу в природоохоронній діяльності, якщо це необхідно, чи можуть вони залучати до такої діяльності інших людей; як вони проявляють свої знання, емоції, почуття, чи є потреба виявляти їх у творчій діяльності (малюнки, оповідання). У процесі спостереження за учнями виявлено у КГ 27,7%, ЕГ 59,1% значну ерудицію в екологічній сфері та вміння застосовувати отримані знання і навички у процесі взаємодії з об'єктами природного середовища. Їхня діяльність була продуктивною, вони самостійно підбирали матеріали для майбутньої практичної роботи, постійно привертали увагу вчителів, батьків та однолітків до краси природи, її гармонії, до природних об'єктів, які потребували допомоги, організовували природоохоронну діяльність.

49,5% КГ, 35,6% ЕГ виявили здатність контролювати свою поведінку в природі. У процесі участі в природоохоронній діяльності у них переважають естетичні мотиви, хоча в деяких випадках має місце прояв практичного, ексцентричного характеру діяльності.

У 22,7% КГ, 5,3% ЕГ встановлено, що отримані знання та навички практично не застосовувалися в нових умовах (збирання грибів без ножа, збір ягід кущами з корінням, збір великих букетів квітів з кореневою системою, уникнення збору сміття та прояв небажання нести його в спеціально відведені місця).

Для формування екологічної компетентності молодших школярів проведено природоохоронну діяльність у позакласній роботі. Ми залучали молодших школярів до участі в екологічних святах (додаток Е). Свято готували самі діти під керівництвом вчителя. Організовано літературно-мистецькі конкурси з використанням природних матеріалів для ліплення, різьблення, випалювання тощо.

В експериментальних групах змінилося ставлення школярів до участі в екологічній діяльності понад 80% учнів ЕГ на завершальному етапі експерименту брали участь у цій діяльності не менше шести разів на рік, тоді як на початку констатувального етапу експерименту така участь була тільки один раз; зміни відбулися і в КГ: кількість школярів, які брали участь у різних видах природоохоронної діяльності, збільшилася до 3 разів.

Узагальнені результати з визначення сформованості екологічної компетентності молодших школярів за поведінково-діяльнісним компонентом з використанням запропонованих методик (додатки Б, В, Д, Е) та отриманих відповідей показані в таблиці 3.15.

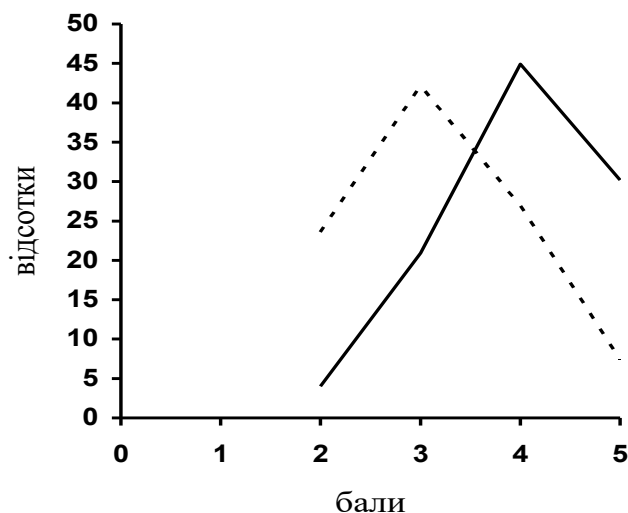
Таблиця 3.15

**Результати сформованості екологічної компетентності  
молодших школярів за поведінково-діяльнісним компонентом, %**

Бали	КГ		ЕГ	
	Кількість	%	Кількість	%
Бал 5	18	8,3	73	32,4
Бал 4	62	28,7	103	45,8
Бал 3	91	42,1	45	20,0
Бал 2	45	20,9	4	1,8
Всього	216	100	225	100

Отже, сформованість екологічної компетентності молодших школярів за поведінково-діяльнісним компонентом в КГ склала:  $H_k = 3,25(65,0\%)$ , ЕГ –  $H_e = 4,09(81,8\%)$  з різницею 16,8%.

Наочне відображення результатів сформованості екологічної компетентності молодших школярів за поведінково-діяльнісним компонентом на формувальному етапі показано на рис. 3.4.



**Рис. 3.4. Результати сформованості екологічної компетентності молодших школярів за поведінково-діяльнісним компонентом (формувальний етап):**

- контрольна група;
- експериментальна група

Аналіз рисунка 3.4 доводить, що між КГ і ЕГ наявна значна відмінність у результатах сформованості екологічної компетентності молодших школярів за поведінково-діяльнісним компонентом.

Отримані результати за мотиваційно-особистісним, пізнавально-когнітивним, поведінково-діяльнісним компонентами під час формувального експерименту узагальнені в таблиці 3.16.

*Таблиця 3.16*

**Узагальнені результати сформованості екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним, пізнавально-когнітивним, поведінково-діяльнісним компонентами (формувальний експеримент), %**

Групи	Критерій					
	МО		ПК		ПД	
	бали	%	Бали	%	бали	%
КГ	2,86	57,2	3,13	62,6	3,25	65,0
ЕГ	3,82	76,4	4,01	80,2	4,09	81,8

Аналіз даних таблиці показав, що критерій Стюдента за  $МО_k$  в КГ складає 2,86 бала, що становить 57,2%,  $ПК_k$  – 3,13(62,6%),  $ПД_k$  – 3,25(65,0%), у ЕГ:  $МО_e$  – 3,82(76,4%),  $ПК_e$  – 4,01(80,2%),  $ПД_e$  – 4,09(81,8%).

Отримані дані доводять, що сформованості екологічної компетентності молодших школярів у КГ за МО компонентом складає 57,2% (середній рівень), ЕГ – 76,4% (середній рівень); за ПК в КГ – 62,6% (середній рівень), ЕГ – 80,2% (високий рівень); за ПД в КГ – 65,0% (середній рівень), ЕГ – 81,8% (високий рівень).

Достовірні і значущі зміни, що відбулися в експериментальній групі під впливом розробленої програми не можуть бути пояснені випадковими причинами.

Статистична значимість результатів дослідження проводилася за допомогою математичної обробки отриманих даних (критерій Стюдента, критерій Пірсона). Для перевірки достовірності отриманих даних проводилося попарне порівняння досліджуваних груп на контрольному зрізі експерименту, результати порівняння оброблялися за допомогою критерію  $\chi^2$ Пірсона.

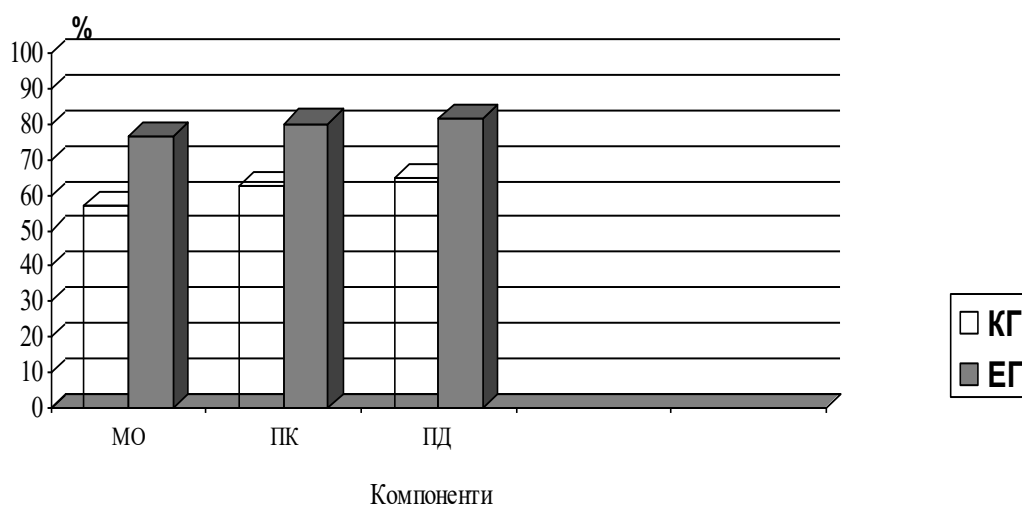
Проведені обрахунки критерію Пірсона за МО компонентом показали, що він складає 97,34, ПК – 37,9, ПД – 115,43. Оскільки отримане значення більше 9,49,

то розподілів молодших школярів за рівнями сформованості екологічної компетентності КГ і ЕГ є статистично достовірним за результатами дослідно-експериментальної роботи.

Оскільки значення критерію Пірсона у групах більше табличного (9,49 при  $p < 0,05$ ) і знаходиться в зоні значущості, то нульова гіпотеза  $H_0$  відкидається і приймається альтернативна гіпотеза про те, що групи статистично різняться. Ця різниця досить значуща, причинно обумовлена застосуванням педагогічних умов, в результаті використання якої значно підвищився рівень екологічної компетентності молодших школярів. Звідси слідує, що різниця між групами не випадкова і значуща.

Саме запропоновані педагогічні умови забезпечили підвищення рівня сформованості екологічної компетентності в учнів експериментальної групи у порівнянні з контрольною.

Наочне відображення отриманих результатів показано на рис. 3.5.



**Рис. 3.5. Результати сформованості екологічної компетентності молодших школярів за компонентами мотиваційно-особистісним, пізнавально-когнітивним, поведінково-діяльнісним (формувальний етап)**

Аналіз рисунка підтвердив сформованість екологічної компетентності молодших школярів за мотиваційно-особистісним, пізнавально-когнітивним, поведінково-діяльнісним компонентами в КГ та мотиваційно-особистісного компонента в ЕГ на середньому, пізнавально-когнітивного, поведінково-діяльнісного в ЕГ – високому рівні.

Різниця у КГ між МО та ПК компонентами складає 5,4%, за ПД – 7,8%, у ЕГ відповідно 3,8%, 5,4%. Отже, між показниками сформованості екологічної компетентності молодших школярів у кожній групі окремо (КГ та ЕГ) існує значна різниця. Різниця між показниками сформованості екологічної компетентності молодших школярів між ЕГ і КГ МО критерієм склала – 19,2%, ПК – 17,6%, ПД – 16,8%.

Для виявлення рівнів сформованості екологічної компетентності молодших школярів використано результати за трьома компонентами. Результати відображені в таблиці 3.17.

Таблиця 3.17

**Рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів  
(формувальний експеримент)**

Рівні	Контрольна група	Експериментальна група	Різниця, %
Високий	31(14,4%)	97(43,1%)	28,7
Середній	99(45,8%)	95(42,2%)	-3,6
Низький	86(39,8%)	33(14,7%)	-25,1

Аналіз таблиці дозволяє стверджувати, що різниця за високим рівнем сформованості екологічної компетентності молодших школярів у КГ і ЕГ склала 28,7%, середнім – 3,6%, низьким – 25,1%.

Динаміку рівнів сформованості екологічної компетентності молодших школярів показано в таблиці 3.18.

Таблиця 3.18

**Динаміка рівнів сформованості  
екологічної компетентності молодших школярів  
(за результатами констатувального та формувального експериментів), %**

Рівні	Констату- вальний експеримент	Форму- вальний експеримент	Приріст	Констату- вальний експеримент	Форму- вальний експеримент	Приріст
	КГ			ЕГ		
Високий	7(3,2%)	31(14,4%)	11,2	8(3,6%)	97(43,1%)	39,5
Середній	100(46,3%)	99(45,8%)	-0,5	102(45,3%)	95(42,2%)	-3,1
Низький	109(50,5%)	86(39,8%)	-10,7	115(51,1%)	33(14,7%)	-36,4

Аналіз таблиці доводить, що в КГ високий рівень сформованості екологічної компетентності молодших школярів зріс порівняно із констатувальним етапом на

11,2%; середній зменшився на 0,5%; низький – на 10,7% після проведення формувального експерименту. В ЕГ високий рівень зріс на 39,5%; середній зменшився на 3,1%; низький – 36,4%.

На підставі отриманих даних можна зробити такі висновки. На початку експерименту молодші школярі експериментальної та контрольної груп перебували приблизно на одному рівні формування екологічної компетентності – низькому. Першокласники мали фрагментарні безсистемні екологічні знання, слабку здатність свідомо регулювати поведінку, не потребували долати перешкоди, уявлення про природу характеризувалися недостатнім обсягом і фрагментарністю, учні не могли оперувати знаннями.

До кінця четвертого класу частина дітей молодшого шкільного віку з низьким рівнем екологічної компетентності змінилася, значно зріс відсоток учнів з високим рівнем. В цілому за чотири роки експериментальної роботи учні максимально наблизилися до високого рівня екологічної компетентності.

У процесі експериментальної роботи пізнавальний інтерес учнів експериментальної групи до екологічних проблем зріс, їхнє розуміння багатосторонньої цінності природи відбулося вже на більш якісному рівні, чіткішим став прояв емоційно-ціннісного ставлення до природи, школярі з ентузіазмом включалися до природоохоронної діяльності. Збільшилася кількість учнів, що читають додаткову літературу з екологічних тем, без обов'язкового завдання вчителя, діти стали більш допитливими у фактах про природу.

Аналіз результатів діагностики учнів контрольної групи показав незначну динаміку зміни рівня сформованості екологічної компетентності.

Дослідження показало, що протягом досліджуваного періоду особистий екологічний досвід учнів ЕГ поповнився: спостереженнями природи під час прогулянок, що здійснюються у кожній порі року по декілька разів; доглядом за кімнатними рослинами, включаючи їхню висадку та поливання; підживлення птахів на шкільній території; досвідом екологічно орієнтованої творчої діяльності – складанням композицій з осіннього листя, виготовленням аплікацій, виробів з природного матеріалу, малюнками, грою у виставах-інсценуванні, включаючи

образи представників тваринного та рослинного світу тощо.

Таким чином, порівняльний експеримент показав, що використання педагогічних умов формування екологічної компетентності забезпечило помітні зміни в екологічній компетентності учнів, їх поведінці та ставленні до природи. Учні не тільки володіють кращими екологічними знаннями про явища природи, її взаємозалежні зв'язки, необхідні норми поведінки в природному середовищі, екологічні проблеми, а й змінюється система ставлення до природи і суспільства, в основі якої лежить особистісно залучений емоційний і практичний досвід. І це чітко прослідковується в освітній та позакласній виховній роботі учнів.

Учні ЕГ володіють екологічними знаннями про навколишній світ, мотивами вибору екологічно відповідної лінії соціальної поведінки, досвідом самовираження в поведінково-вольовій, емоційній, чуттєвій та інтелектуальній сферах, усвідомлюють загальнолюдську цінність природи, дотримуються правил поведінки і діяльності в природі, оцінюють і запобігають їхнім потенційним наслідкам, а також демонструють досить високий рівень самостійності в реалізації екологічних проєктів.

Учні КГ проявляли інтерес і потребу в екологічних знаннях, але відрізнялися недостатнім ступенем активності та ініціативи. Вони володіють базовим обсягом знань і уявлень про природу, але не можуть в достатній мірі застосувати їх в новій ситуації, усвідомлення учнем цінності природи не завжди визначає його реальні дії. Учні, які продемонстрували цей рівень, не мають активної позиції і не виявляють достатньої емоційності.

В цілому, підводячи підсумки, можна констатувати, що запропонований підхід до організації позакласної діяльності зі зміною цільової постановки і спрямованості освітнього процесу на формування екологічної компетентності довів свою ефективність, життєздатність і перспективність.

Результати дослідження показали, що у процесі експерименту були досягнуті успіхи в підвищенні рівня екологічної компетентності молодших школярів. До кінця 1-го класу ставлення школярів до природи набуло більшого сенсу, багатогранності та обґрунтованості. На перших етапах навчання елементи знань про діяльність людини сприймалися учнями через знайомство з реальними ситуаціями: «погано –

добре», де в центрі уваги була власне, саме людина.

До кінця 2-го класу ставлення учнів до природи визначалася етичними мотивами: вони висловлювали стурбованість, занепокоєння з приводу забруднення річок, невеликих водойм, пропонували свої рішення і підходи, проявляли значний інтерес до вивчення природи, хоча їх більше цікавило вивчення тварин, ніж рослин.

Судження про взаємини людини і природи в учнів, які закінчували 3-й клас були більш зрілими і усвідомленими в порівнянні з тими, що були на початку експерименту. Вони висловлювали думки про те, що і дорослі, і діти мають дбати про природу рідного краю та оберігати її.

Динаміка ставлення до природи учнів 4 класу проявилася у розвитку мотивів збереження природи: пізнавальних, моральних, естетичних, практичних; у поглибленні знань з проблем збереження різноманіття видів, розвитку практичних умінь і навичок. В учнів експериментальної групи вироблено позитивне ставлення до завдань, діяльності творчого характеру в позакласній роботі. Учні стали віддавати перевагу нестандартним завданням у процесі підготовки позакласних заходів, показали більш високий ступінь самостійності та активності у постановці та реалізації творчих ініціатив.

Це результат оптимального поєднання організації освітнього процесу з позакласною виховною роботою за активної участі самих учнів.

Учителі, які брали участь в організації процесу формування екологічної компетентності молодших школярів за експериментальною програмою, підтвердили її ефективність. Ними відзначено, що учні, включені в програму, відрізняються вираженою потребою в спілкуванні з природою, у них високі пізнавальні потреби в природничій галузі, вони прагнуть слідувати правилам поведінки в природі й контролювати не тільки себе, але й які їх оточують людей, виявляють готовність брати участь в екологічній діяльності, допомагати тваринам і рослинам. Їх відрізняє емоційність у спілкуванні з природою і прагнення висловити свої почуття в доступних видах творчості.

Залучення батьків до роботи з формування екологічної компетентності молодших школярів сприяло зміцненню зв'язків у сім'ї та школі, підвищенню рівня

їх компетентності у питаннях, пов'язаних з екологічним вихованням учнів.

Дані, отримані за допомогою комплексу діагностичних інструментів, дозволяють зробити висновок про те, що гіпотеза експерименту в основному підтвердилася.

Таким чином, отримані дані дозволяють стверджувати, що здійснена експериментально-дослідницька робота, дала позитивні результати і сприяла підвищенню активності в позакласній роботі у представників експериментальної групи.

Використання обґрунтованих педагогічних умов в експериментальній групі є необхідним та достатнім для формування екологічної компетентності молодших школярів.

На підставі вищевикладеного матеріалу можемо стверджувати про те, що мета роботи досягнута, завдання вирішені.

### **Висновки до третього розділу**

Розроблено модель формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, яку представлено методологічно-цільовим, змістово-процесуальним та критеріально-результативним блоками. Методологічно-цільовий блок визначає мету моделі, методологічні підходи та принципи, що лежать в основі формування екологічної компетентності молодших школярів; змістово-процесуальний — основні напрями роботи, організаційні форми, методи та технології, що забезпечують вищезгаданий процес; критеріально-результативний включає компоненти, критерії, показники та рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів, результат дослідно-експериментальної роботи.

Обґрунтовано й зреалізовано педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі: оптимізація форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уваги, уваги, мислення, формування їхньої готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї;

актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі вдосконалення змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня їхньої екологічної компетентності; поєднання навчальної та позакласної діяльності для розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної взаємодії учителів, батьків та учнів.

Ефективність педагогічних умов доведено результатами формувального експерименту: збільшилася кількість молодших школярів із високим рівнями сформованості екологічної компетентності й зменшилася їхня кількість із середнім та низьким в експериментальній групі, тоді як у контрольній групі цей показник змінився із низького на середній. Різниця за високим рівнем сформованості екологічної компетентності молодших школярів у КГ і ЕГ за результатами формувального експерименту склала 28,3%, середнім – 2,6%, низьким – 25,7%.

Результати дослідження свідчать про динамічні позитивні зміни показників сформованості екологічної компетентності молодших школярів експериментальних груп під впливом запропонованих педагогічних умов.

Результати третього розділу дослідження висвітлено в публікаціях автора [59; 60; 91; 93; 94; 95; 102].

## ВИСНОВКИ

У дисертації викладено результати теоретичного вивчення проблеми формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, що дозволило розкрити ступінь її дослідження у педагогічній науці, обґрунтувати модель забезпечення цього процесу, визначити та експериментально перевірити педагогічні умови.

Результати наукового пошуку послугували підставою для низки аргументованих висновків:

1. Проведений аналіз здобутків із проблеми формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі у науковій літературі показав, що значну частину праць присвячено окремим питанням і напрямам організації цього процесу, які умовно розділено на три групи: перша група – це роботи, присвячені загальним питанням екологічної освіти та виховання, процесу здійснення екологічного виховання в початковій школі, ідеям екологічного виховання учнів на основі формування у них природничо-наукових уявлень про взаємодію об'єктів у природі, єдність світу, психологічні аспекти взаємодії учнів з природою тощо; друга група – роботи, пов'язані з початковою школою, формами, методами, технологіями навчальної та позакласної роботи, їх узгодженістю, специфікою та ефективністю позакласної роботи в системі виховання особистості, впливу позакласної діяльності на вільний вибір учнями її видів; третя – роботи з проблем діяльності вчителя початкової школи та сім'ї у напрямі формування у молодших школярів екологічної компетентності, екологічній компетентності як загальній компетентності вчителів початкової школи, екологічного виховання молодших школярів засобами позакласної виховної роботи.

Науковцями розкриті об'єктивні недоліки у формуванні екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі: недооцінка важливості безпосереднього спілкування дітей з природним середовищем для їхнього розвитку, виховання та навчання; недостатнє логічне та органічне впровадження екологічних знань і навичок у зміст позакласної виховної роботи, а

також стимулювання відповідного емоційного та ціннісного ставлення до екологічних проблем у школярів; нездатність цілеспрямовано формувати у дітей екологічний стиль мислення, екогуманістичний стиль поведінки як наслідок відсутності формування таких у самих учителів; недостатнє розуміння вчителями важливості еколого-педагогічної діяльності у позакласній виховній роботі.

Аналіз термінологічного апарату дослідження дозволив уточнити сутність ключових понять. Під екологічною компетентністю молодшого школяра розуміємо інтегрований результат освітньої та виховної діяльності, пов'язаний з його готовністю і здатністю до емоційного сприйняття, наслідування, чутливості до виховних впливів, практичного виконання завдань, наявністю низки особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом екологічних знань і вмінь ефективно діяти в проблемних ситуаціях, які виникають у сфері екологічної діяльності та знаходити доцільні шляхи їх розв'язання.

Формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі тлумачимо як цілеспрямований процес, під час якого молодші школярі набувають специфічних якостей у ставленні до природи як енергетичного початку людини, до пізнання навколишнього середовища, до екологічної діяльності на основі застосування екологічних знань, прояву оцінних суджень, які детерміновані їхніми віковими особливостями, з використанням сукупності видів, форм і методів виховання, орієнтованих на вирішення відповідних завдань.

2. Визначено компоненти екологічної компетентності молодших школярів та їхні критерії: мотиваційно-особистісний (мотиви, мотиваційні установки, ціннісні орієнтації, інтереси, потреби, емоційна сприйнятливність до світу природи, якості, засвоєння норм та правил екологічно обґрунтованої взаємодії з навколишнім середовищем, етична оцінка природних об'єктів), пізнавально-когнітивний (екологічні знання та уявлення, їх повнота, вміння систематизувати та узагальнювати; стиль екологічного мислення; екологічна грамотність, пізнавальна активність, розумові операції, обсяг, стійкість та усвідомлення екологічних знань про природу та способи екологічної діяльності), поведінково-діяльнісний (особистісний та соціальний досвід відповідального ставлення до навколишнього

середовища, навички грамотної та доцільної поведінки у природі, вчинки, поведінка, діяльність, активна участь у природоохоронній роботі). Схарактеризовано рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів: високий, середній та низький.

3. Здійснено діагностику формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, що містила аналіз стану формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі та дослідження ставлення різних категорій респондентів (школярів, учителів, батьків) до означеної проблеми.

Результати пілотажного етапу дослідження показали, що вчителями та батьками недостатньо використовуються різноманітні прийоми та методи формування екологічної компетентності молодших школярів. Серед причин відсутності ефективної роботи з цієї проблеми вчителі називають: нерозуміння сутності екологічної компетентності, відсутність розроблених методичних рекомендацій щодо цієї проблеми; батьки не бачать потреби у формуванні екологічно компетентності особистості, що свідчить про відносно низький рівень екологічної самосвідомості батьків, недооцінку вчителями важливості екологічної освіти молодших школярів.

Із метою розроблення моделі та обґрунтування педагогічних умов формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі проведено констатувальний експеримент, результати якого засвідчили домінування низького рівня сформованості екологічної компетентності молодших школярів. Причини якого у слабкій практичній спрямованості більшості авторських програм, що мають потенційні можливості для реалізації мети формування екологічної компетентності; їхній зміст не орієнтує на розвиток в учнів молодших класів діалектичного мислення, переконання в значущості екологічних знань для себе та інших; не враховано принцип природовідповідності у процесі позакласної виховної роботи; недостатньо залучаються учні до дослідно-пізнавальної та природоохоронної діяльності у позакласній виховній роботі.

4. Розроблено та апробовано модель формування екологічної компетентності

молодших школярів у позакласній виховній роботі, яку представлено: методологічно-цільовим, змістово-процесуальним та критеріально-результативним блоками. Методологічно-цільовий блок визначає мету моделі, методологічні підходи та принципи, що лежать в основі формування екологічної компетентності молодших школярів; змістово-процесуальний – основні напрями роботи, організаційні форми, методи та технології, що забезпечують вищезгаданий процес; критеріально-результативний включає компоненти, критерії, показники та рівні сформованості екологічної компетентності молодших школярів, результат дослідно-експериментальної роботи.

5. Теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

Перша педагогічна умова – оптимізація форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уяви, уваги, мислення, формування їхньої готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї, реалізовувалась на основі розроблення комбінації стимулів: стимул пізнавальної перспективи, стимул довіри до пізнавального інтересу, пошуково-дослідницький з підсиленими елементами творчості. Застосовано методи: індивідуально-диференційовані завдання (конструювання виробів, створення ілюстрацій, підбір матеріалів для виставок), завдання екологічного змісту; творчі завдання (складання оповідань, мінірефератів, написання творів, творів-роздумів, оформлення сторінки Червоної книги України тощо); дидактичні, ділові, пізнавальні, сюжетно-рольові, розвивально-діагностичні ігри, ігри-змагання; запропоновано ситуації: зустрічі з прекрасним, зустрічі з трагічним, зустрічі з незвичайним, ситуацію вибору, гармонії людини та природи, ситуацію діалогу, пошуку розв'язання екологічних проблем; «несподівано» сформульовані питання, складання невеликого оповідання, екологічну вікторину; застосовано народні ігри, народні прикмети, прислів'я, твори усної народної творчості, зокрема народні казки. Використано інноваційні форми: екскурсію до краєзнавчого музею, до міського парку, «подорожі», «експедиції», фенологічні прогулянки, еколого-

природничу годину, читання художньої літератури екологічної спрямованості, екологічних оповідань, еколого-психологічний тренінг, бліц-турнір, виставку виробів ручної роботи з природних матеріалів, декоративно-ужиткової творчості, конкурс творчих робіт, екологічне дозвілля, тиждень природи, природоохоронні акції. Застосовано технології: колективного планування, ситуативні, ігрові, проблемні, проєктні.

Організовано в закладі освіти розвивальне середовище – «екосередовище», зокрема такі його види: екологічний музей, екологічні зелені кімнати, екологічний сад, екологічну стежину, куточок незайманої природи, шкільне лісництво, бібліотеку юного натураліста, команди екологічної пропаганди. Узагальнено особливості організації позакласної виховної роботи відповідно до вікових особливостей молодших школярів.

Реалізація другої педагогічної умови – актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі вдосконалення змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня їхньої екологічної компетентності здійснювалася із оновленням програми гуртка «Екологія рідного краю», до якої увійшли практичні роботи, екскурсії, спостереження, збір матеріалів усної народної творчості, робота з календарем погоди; роботи факультативу «Маленькі екологи» за розробленою програмою, у якій виділено вісім концептів: різноманітність організмів, ставлення організмів до умов середовища (1 клас), взаємодія між організмами, ґрунт (2 клас), екосистема, вплив людини на природні екосистеми (3 клас), вплив діяльності людини та виробництва на природу (4 клас). Застосовано методи: навчально-ігрові ситуації, імітаційні, рольові, рухливі, дидактичні ігри, екологічні проєкти, презентації, діалогічні бесіди, наочне моделювання, театралізовані вистави з використанням казкових героїв, фенологічні спостереження, експерименти. Використано інноваційні технології: ігрові, проєктні, ситуативні. Оптимізовано організацію та екологізацію розвивального середовища, зокрема створення екологічних куточків, паспортизація кімнатних рослин, створення тематичних гербаріїв, у тому числі

рослин пришкільної ділянки, виготовлення макетів біоценозів, оформлення стендової добірки ілюстрацій аудіо- та відеоматеріалів, оформлення екологічного паспорта школи-саду, розробка маршруту екологічної стежини.

Третя педагогічна умова – поєднання навчальної та позакласної діяльності для розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної взаємодії учителів, батьків та учнів – реалізовувалась за узгодження умов, цілей і завдань навчального процесу (формування в учнів позитивного емоційного та ціннісного ставлення до природи, уроки безпосередньо на природі) з позакласною виховною роботою (практична реалізація через похід до лісу, екскурсію (до музею чи зоопарку), екологічний захід, шкільний ранок, театралізована вистава, конкурс творчих робіт тощо). Розроблено типологію ситуацій, що актуалізують досвід екологічно відповідної поведінки з веденням компетентнісного щоденника.

Організовано педагогічну підтримку вчителями молодших школярів в умовах позакласної виховної роботи через педагогічні завдання: стратегічні, тактичні і оперативні. Запропоновано прийоми суб'єкт-суб'єктного діалогічного спілкування, що здійснюється в умовах особистісної взаємодії вчителя та учнів. У контексті педагогічної підтримки організовано педагогічний супровід як співпрацю вчителя, батьків та учнів, спрямовану на актуалізацію внутрішнього потенціалу учня для подолання перешкод у досягненні цілей його розвитку. Реалізовано узгоджену діяльність педагогів та батьків у навчальній та позакласній виховній роботі через їхнє залучення до різних типів ситуацій, конкурсів та турнірів (змагання на звання кращого знавця таємниць природи, конкурс малюнків, усних оповідань, естафета ерудита, змагання поціновувачів голосів природи, реклама книг про природу). Разом з батьками організовано трудовий колектив, який проводив роботу за такими напрямками: «Зелена аптека» (збір лікарських трав), «Посади дерево» (висадка зелених насаджень в житловій зоні), «Санітарний день» (участь в вивезенні сміття на березі річки, лісосмути), «Наш город» (робота на присадибних ділянках, дачах).

Ефективність педагогічних умов доведено результатами формувального експерименту: збільшилася кількість молодших школярів із високим рівнями

сформованості екологічної компетентності й зменшилася їхня кількість із середнім та низьким в експериментальній групі, тоді як у контрольній групі цей показник змінився із низького на середній. Результати дослідження свідчать про динамічні позитивні зміни показників сформованості екологічної компетентності молодших школярів експериментальних груп під впливом запропонованих педагогічних умов.

Отже, отримані дані дозволяють зробити висновок, що поставлена в дисертації проблема вирішена, завдання дослідження виконано, гіпотезу доведено.

Проте дослідження не претендує на вичерпний аналіз проблеми. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у: вивченні мотивації молодших школярів до позаурочної діяльності, розкритті психолого-педагогічних механізмів формування досвіду екологічно відповідної поведінки дітей, обґрунтуванні та методичному забезпеченні системи педагогічного впливу на розвиток екологічної культури молодших школярів у сім'ї; розробці методики залучення батьків, сім'ї до процесу екологічної освіти дітей цієї вікової групи; виявленні ефективних засобів розвитку екологічних інтересів молодших школярів у процесі групової творчої діяльності у початковій школі при взаємодії учнів, вчителів, батьків, дослідженні проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів до реалізації завдань творчого розвитку молодших школярів у позакласній діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алашнікова Л. В. Молодший шкільний вік у контексті формування просоціальної поведінки. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Т. 9. Вип. 13. С. 125–133.
2. Андрусенко І. В. Формування екологічної грамотності молодших школярів в інтегрованому курсі «Я досліджую світ»: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2020. 75 с.
3. Атемасова О. А. Проблеми розвитку та корекція емоційної сфери молодших школярів. Харків: Ранок, 2011. 176 с.
4. Бабинець Д. В., Кузьма-Качур М. І. Шляхи формування природознавчої компетентності молодших школярів. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: зб. тез доповідей VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачево, 26–27 жовтня 2023 р.). Мукачево: Вид-во МДУ, 2023. С. 51–53.
5. Байбакова О. О., Базиляк Н. О., Швець М. А. Комплексний підхід до розвитку ключових компетентностей у студентів вищої школи європейського освітнього простору. *Академічні візії*. 2024. Вип. 32. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13253323>
6. Безбородих С. М. Теорія і методика виховання молодших школярів: навч.-метод. посіб. Старобільськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2019. 246 с.
7. Бех І. Д. Молодший школяр у вікових особливостях. *Початкова школа*. 2015. № 1. С. 10–13.
8. Білоконь О. Досвід Норвегії у формуванні екологічної культури здобувачів початкової освіти. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи*: матеріали IV наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти ф-ту почат. навч. ХНПУ імені Г. С. Сковороди (Харків, 17 травня 2024 р.). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 68.

9. Білько Б. Є. Ефективні шляхи формування екологічної компетентності школярів: сучасні аспекти реалізації завдання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2024. Вип. 3К(176). С. 91–94.
10. Без'язична Н. Екологічна компетентність учнів початкових класів, як одна з ключових компетентностей у НУШ. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи*: матеріали IV наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди (Харків, 17 травня 2024 р.). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 89.
11. Бицько Т. Розвиток екологічної компетентності вихованців гуртків у контексті модернізації освітньо -виховного простору. *Освітній фактор*. 2024. № 2(10). С. 10–13.
12. Бойко Я. Особливості моделей формування екологічної культури майбутніх громадян в США. *Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Умань: Візаві, 2021. С. 50–54.
13. Бондаренко Ю., Гаркавіна Є., Беспалова О., Гончаренко О., Кравченко І. Форми організації позакласної роботи учнів молодших класів та їх вплив на фізичний розвиток школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2022. № 5. С. 89–96.
14. Брижак Н. Ю. Методика гурткової та клубної роботи в загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах: навч. посіб. Київ: Логос, 2017. 126 с.
15. Бродюк М., Легін В. Б. Формування загальнонавчальних умінь у молодших школярів. *Студентський науковий вісник*. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. Вип. 13. С. 169–173.
16. Буракова О. О., Крамаренко А. М. Виховання ціннісного ставлення до природи в учнів 3–4 класів у позакласній роботі. *Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (25–26 квітня 2018 р.). Бердянськ, 2018. С. 117–119.
17. Варениченко А. Б. Структурні компоненти професійної підготовки майбутнього

- вчителя початкової школи до формування екологічної культури. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. Миколаїв, 2017. № 1(56). С. 36–39.
18. Варениченко А. Б. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування екологічної культури молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Мелітополь, 2020. 337 с.
  19. Вархолик Г. В. Педагогічний пошук в процесі екологічної освіти в Японії. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 1(40). С. 45–47.
  20. Варченко Н. Розвиток мотивації молодших школярів. *Англійська мова та література*. 2013. № 16–18. С. 2–5.
  21. Василенко О. М. Розробка критеріїв і показників соціальної відповідальності учнів. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2017. № 7(15). С. 41–44.
  22. Ващенко О. М. Формування соціально-емоційної компетентності молодших школярів. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік*. Івано-Франківськ: НАІР, 2014. Вип. 4. С. 333–336.
  23. Вержиковська О. М. Формування моральних якостей у молодших школярів з обмеженими розумовими можливостями: монографія. Київ – Переяслав: КІПУ РВВ, 2008. 268 с.
  24. Височан Л. М. Теоретичні основи виховання екологічної культури молодших школярів засобами краєзнавчого матеріалу. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 3. С. 87–96.
  25. Власенко Н. Сучасні підходи до формування екологічної свідомості майбутніх учителів початкової школи в процесі викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Естетика і етика педагогічної дії*. 2021. Вип. 24. С. 54–66.
  26. Войтович А. Екологічне виховання учнів початкових класів в Україні та Європі: компаративний аспект. *Молодь і ринок*. 2016. № 2. С. 149–154.
  27. Воловик Л. Формування екологічної компетентності в учнів закладів загальної середньої освіти у шкільному курсі географії. *Scientia et Societus*. 2023. Vol. 166,

№ 3. С. 166–172.

28. Вороніна М. Н., Агаркова О. Формування екологічної компетентності молодших школярів. *Студентські ініціативи: теорія і практика початкової освіти*: матеріали V наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти першого року навчання (Харків, 4 трав. 2024 р.). Харків, 2024. С. 13–14.
29. Галузяк В. М. Моніторинг вихованості особистості. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2010. Вип. 32. С. 127–136.
30. Гальорка О. А. Виховний напрям позакласної роботи. *Українська мова і література в школі*. 2016. № 3. С. 60–65.
31. Гарбар С. В. Критерії, показники та рівні вихованості культури поведінки дітей старшого дошкільного віку. *Наукові інновації та передові технології. Серії «Державне управління», «Право», «Економіка», «Психологія», «Педагогіка»*. 2022. № 4(6). С. 35–48.
32. Гейко Є. В. Екологічний підхід до формування цілісності особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2007. Т. 7. Вип. 20, ч. 1. С. 92–95.
33. Герасимчук О. Л. Екологічне виховання в контексті сучасної парадигми сталого розвитку. *Інноваційні підходи до виховання студентської молоді у вищих навчальних закладах*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Житомир, 22–23 трав. 2014 р.). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 401–406.
34. Гетьман Т. О. Врахування індивідуальних особливостей уваги молодших школярів у навчальному процесі. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2012. № 8. С. 204–212. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/2115> (дата звернення: 14.12.2025).
35. Гільберг Т., Тарнавська С., Хитра З., Павич Н. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2020. 240 с.
36. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

37. Гончаренко С. У., Новоселецький В. Ф., Оржехівська В. М. та ін. Концепція позакласної виховної роботи загальноосвітньої школи. *Рідна школа*. 1991. № 6. С. 48–55.
38. Горват М. В., Лащо Д. О. Особливості виховання ціннісного ставлення до людини в учнів молодшого шкільного віку в позаурочній діяльності. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: зб. тез доповідей III Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачево, 24–25 жовтня 2019 р.). Мукачево: Вид-во МДУ, 2019. С. 122–124.
39. Граб Л. М., Горват М. В. Система формування екологічної культури у початкових класах. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: зб. тез доповідей III Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачево, 24–25 жовтня 2019 р.). Мукачево: Вид-во МДУ, 2019. С. 131–133.
40. Грицюк С. Особливості позакласної роботи з молодшими школярами, спрямованої на їх фізичний розвиток. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: педагогіка*. 2015. № 2. Вип. 15. С. 208–212.
41. Грицюк А. Р. Екологічне виховання в сім'ї як фактор гуманізації ставлення людини до природи. *Часопис Київського університету права*. 2024. № 3. С. 44–48.
42. Грінь С. О., Довбишова Н. О., Мананкова В. Л. Екологічне виховання дітей як внесок у майбутнє планети. *Молодий вчений*. 2016. № 121(39). С. 412–416.
43. Грошовенко О. П. Світоглядно-екологічний підхід до змісту природничої освіти в школі I ступеня. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. № 88. С. 96–100.
44. Грущинська І. В., Хитра З. М., Дробязко І. І. Я досліджую світ: підручник для 4 кл. закладів загальної середньої освіти: у 2 ч. Ч. 1. Київ: УОВЦ «Оріон», 2021. 160 с.
45. Губаль Г. Ю., Кузьма-Качур М. І. Формування екологічної культури молодших школярів у процесі освітньої діяльності. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: зб. тез доповідей VII Міжнар.

- наук.-практ. конф. (Мукачево, 26–27 жовтня 2023 р.). Мукачево: Вид-во МДУ, 2023. С. 171–172.
46. Гуд Г. О. Структурно-компонентна модель негативних переживань у молодшому шкільному віці. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи*. Львів, 2017. Вип. 1. С. 401–404.
  47. Гундяк І., Ткачук О. В. Компетентісний підхід до організації навчально-виховного процесу початкової освіти. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи*: матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів (24–25 жовтня 2019 р.). Бердянськ; Вінниця; Івано-Франківськ; Кам'янець-Подільський; Київ; Кропивницький; Мукачево; Полтава; Умань; Херсон, 2019. Вип. 6. С. 217–219.
  48. Давидова В. Нетрадиційні форми навчання (навчальний гурток у системі народної освіти Швеції). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. № 24. С. 161–166.
  49. Далекорій Я. І., Товканець Г. В. Формування екологічної культури молодших школярів у позакласній роботі. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: зб. тез доповідей III Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачево, 24–25 жовтня 2019 р.). Мукачево: Вид-во МДУ, 2019. С. 145–147.
  50. Демченко Я. М. Засоби формування мотивації навчання молодших школярів. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2015. Вип. 47. С. 14–24.
  51. Дербак М. Позанавчальні можливості виховання екологічної культури людини. URL: <https://ird.npu.edu.ua/files/derbak.pdf> (дата звернення: 07.09.2025).
  52. Державний стандарт початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. *Урядовий кур'єр*. 2018. № 38. 43 с.
  53. Державний стандарт базової середньої освіти (2020): постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/898-2020-%D0%BF> (дата звернення: 07.09.2025).
  54. Діхтяренко С., Столярова О. Розвиток та виховання волі у молодших школярів. *Психологічний журнал*. 2021. № 7. С. 28–36. DOI: <https://doi.org/10.31499/2617->

2100.7.2021.234568.

55. Дорогунцов С. І., Хвесик М. А., Горбач Л. М., Пастушенко П. П. *Екосередовище і сучасність*. Київ: Кондор, 2019. 470 с.
56. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку*: монографія. Житомир: Видво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8–29.
57. Дуднік В., Крамаренко А. М. Технологія диференційованого навчання у процесі ознайомлення молодших школярів з об'єктами природи. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи*: матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів (24–25 жовтня 2019 р.). Бердянськ, Вінниця, Івано-Франківськ, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Мукачєво, Полтава, Умань, Херсон, 2019. Вип. 6. С. 33–35.
58. Дячук П. В., Перфільєва Л. П., Іордан Л. Екологічне виховання учнів початкових класів в Україні та Європі. *ЛОГОΣ. Мистецтво наукової думки*. 2018. № 1. С. 109–110.
59. Дячук П., Перфільєва Л., Ломака О. Педагогічний потенціал ігрової технології навчання у контексті формування ключових компетентностей школярів 6–7-літнього віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2022. Вип. 4. С. 145–152. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2022.270394>
60. Дячук П., Перфільєва Л., Ломака О. Використання елементів STEM-технологій під час проведення занять з природознавства студентами факультету початкової освіти. *Věda a perspektivy*. 2023. № 3(22). С. 208–220. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-3\(22\)-208-220](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-3(22)-208-220)
61. Екологічна компетентність учителя Нової української школи: навч.-метод. посіб. в табл. і схемах / Коваль В. О., Погасій І. О. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2019. С. 4–24.
62. Екологічна культура особистості. З досвіду роботи закладів фахової передвищої освіти: метод. реком. / уклад. Т. Іщенко, М. Хоменко, І. Лепеха, І. Степанова.

Київ: Методичний центр ВФПО, 2022. 207 с.

63. Єпіхіна М. А. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у Новій українській школі в контексті педагогіки партнерства. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2019. Вип. 1(44). С. 67–70.
64. Желанова В. В. Environmental approach in higher education: the essence and logic of implementation. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах ціложиттєвого навчання*: монографія. Житомир: АМСКП «Полісся», 2016. С. 98–116.
65. Заброцький М. М. Екоцентрована позиція і духовність особистості. *Актуальні проблеми психології*. Т. 7: Екологічна психологія. 2003. Вип. 1. С. 117–123. URL: [http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2003\\_01/index.html](http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2003_01/index.html) (дата звернення: 14.12.2025).
66. Завгородня Т. Екологічна освіта як умова формування культури здоров'я молодших школярів: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 4(18). С. 39–44.
67. Запорожченко Н., Ромазанова Л., Варишева Т. Екологія і НУШ: формування морально-екологічної особистості, форми екологічного виховання школярів, екологічні проекти тощо. *Біологія*. 2020. № 1. С. 52.
68. Захарченко В. М., Міюсов М. В., Парменова Д. Г. Рамки кваліфікацій у Європейському освітньому просторі: навч.-метод. посіб. Одеса: НУ «ОМА», 2017. 88 с.
69. Звонар Н. М., Брижак Н. Ю. Генеза проблеми організації позакласної та позаурочної роботи як об'єкт теоретичного аналізу. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: зб. тез доповідей III Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачево, 24–25 жовтня 2019 р.). Мукачево: Вид-во МДУ, 2019. С. 173–175.
70. Зобенько Н. А. Діагностика як основа соціально-педагогічної діяльності. *Розвиток аксіологічної культури особистості в умовах нової освітньої парадигми*: зб. наук. пр. Полтава: Освіта, 2007. С. 34–39.
71. Ібряшкіна Н. Формування у дитини емоційно-позитивного ставлення до шкільного навчання. Матеріали для роботи з батьками. *Початкова освіта*.

2007. № 42. С. 22–24.
72. Іваниця Г. Комплексний підхід до організації виховної системи школи першого ступеня. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2009. № 4. С. 111–118.
  73. Іванова В. В., Атрощенко Т. О. Позитивне ставлення до природи як результат формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку. *Педагогічна академія*. 2024. № 13. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14568060>.
  74. Казанішена Н. В. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до екологічного виховання молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 256 с.
  75. Карук І. В., Стахова І. А., Казьмірчук Н. С. *Екологічне виховання дітей: європейський підхід*: навч. посіб. Вінниця: ВДПУ, 2024. 111 с.
  76. Кікоть О. М. Мотивація пізнавальної діяльності молодших школярів. *Початкова освіта*. 2015. № 20. С. 9–19.
  77. Колосовська В. О. Соціальні умови реформування шкільної екологічної освіти в США на сучасному етапі. *Актуальні проблеми педагогіки: методологія, теорія і практика*: зб. наук. пр. Горлівка: ГДПШМ, 2004. С. 82–89.
  78. Комар Т., Шістка О. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку. *Psychology Travelogs*. 2023. № 4. С. 70–77. DOI: <https://doi.org/10.31891/PT-2023-4-8>.
  79. Коновальчук І. М. Труднощі в навчальній діяльності молодших школярів як чинник їх конфліктів з батьками. *Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти*: зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. В. Є. Литньова, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 226–229.
  80. Коновальчук І. І. Теоретичні й технологічні аспекти формування екологічної компетентності молодших школярів. *Молодь і ринок*. 2016. № 5. С. 20–24.
  81. Котлярчук Г. Й. Компоненти, критерії, показники і рівні вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи. *Wschodnio-europejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*. 2016. № 11. С. 79–82.

82. Кравченко Т. В., Ярощук А. М. Стан підготовки майбутнього вчителя до екологічного виховання молодших школярів засобами українських народних звичаїв і традицій. *Перлини наукового пошуку*: зб. наук. ст. / за заг. ред. О. М. Доукіної. Хмельницький: ХМЦНИ, 2013. С. 46–55.
83. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: монографія. Київ: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2003. 272 с.
84. Кузьма-Качур М. Використання краєзнавчого матеріалу у навчально-виховному процесі початкової школи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Вип. 53. С. 121–126.
85. Куліковська Н., Дубасенюк О. Педагогічні умови екологічного виховання учнів початкової школи на заняттях групи подовженого дня. *Теоретико-прикладні аспекти діяльності суб'єктів освітнього процесу*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2020, С. 34–38.
86. Кульчицький І. М. Концептуалізація понять «модель» та «моделювання» у наукових дослідженнях. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Інформаційні системи та мережі. 2015. № 829. С. 273–284. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPICM\\_2015\\_829\\_21](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPICM_2015_829_21) (дата звернення: 14.12.2025).
87. Кушакова І. Виховання ціннісного ставлення до природи в учнів 3–4 класів у позакласній роботі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Донецьк, 2011. 188 с.
88. Кушакова І. В. Виховання ціннісного ставлення молодших школярів до природи в сучасних екологічних умовах. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2014. Vol. II(9), issue 19. С. 60–63.
89. Ланова Н., Зимовець О. А. The Formation of Junior Schoolchildren's Ecological Competence at the Present Stage of the Development of Ukrainian Society. *Виклики та перспективи іншомовної освіти у XXI столітті: III Всеукр. студ. наук. інтернет-конф. (11 квіт. 2021 р.)*. 2021. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/32518/> (дата звернення: 07.09.2025).
90. Липова Л., Лукашенко Т., Малишев В. Екологічна компетентність особистості в

- умовах фундаменталізації освіти. *Освіта регіону*. 2012. № 3. С. 246.
91. Литвин І., Зорочкіна Т., Шпак В. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 4. С. 346–356.
  92. Ломака О. С. Розвиток екологічної компетентності учнів початкової школи у процесі позакласної виховної роботи. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 10(16). С. 687–700. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-687-699](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-687-699).
  93. Ломака О. С., Перфільєва Л. П. Теоретичні підходи до екологічного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Вісник науки і освіти*. 2023. № 11(17). С. 847–857. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-847-857](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-847-857).
  94. Ломака О. С. Особливості використання елементів Стем-освіти на уроках в початковій школі та в позакласній виховній роботі. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 4(34). С. 1139–1153. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4\(34\)-1139-1153](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4(34)-1139-1153).
  95. Ломака О. С. Потенціал української етнокультури у процесі екологічного виховання в початковій школі. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 5(35). С. 1190–1204. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-5\(35\)-1190-1204](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-5(35)-1190-1204).
  96. Ломака О. Аналіз стану формування екологічної компетентності учнів початкової школи в умовах позакласної виховної діяльності. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. Вип. 11(41). С. 1654–1666. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-11\(41\)-1654-1666](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-11(41)-1654-1666).
  97. Ломака О. Екологічне виховання учнів початкових класів загальноосвітньої школи. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Умань, 26 квіт. 2024 р.)*. Умань, 2024. С. 92–95. URL: [https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Prohr26\\_04\\_2024.pdf](https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Prohr26_04_2024.pdf) (дата звернення: 07.11.2025).
  98. Ломака О. С., Перфільєва Л. П. Компетентнісний підхід в освіті як основа реформування початкової школи. *European congress of scientific achievements:*

- Proceedings of the 11th International scientific and practical conference (November 4–6, 2024). Barca Academy Publishing. Barcelona, Spain. 2024. Pp. 305–312. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/11/EUROPEAN-CONGRESS-OF-SCIENTIFIC-ACHIEVEMENTS-4-6.11.24.pdf> (дата звернення: 07.11.2025).
99. Ломака О. Особливості екологічного виховання дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології*: зб. за результатами матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Умань, 17–18 жовт. 2024 р.). Умань, 2024. С. 152–157. URL: [https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/10/zbir17\\_10\\_2024.pdf](https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/10/zbir17_10_2024.pdf) (дата звернення: 07.11.2025).
  100. Ломака О. С. Періодизація формування здорового способу життя учнів початкової школи. *Перші кроки на ниві наукових досліджень*: зб. матеріалів Всеукр. студ. наук.-практ. Інтернет-конф. «Сучасна початкова школа: технології – інновації – практика» (Умань, 15 березня 2024 р.). Умань: 2024. Вип. 20. С. 103–105. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/03/zbirn1.pdf> (дата звернення: 07.11.2025).
  101. Ломака О. С. Сучасні підходи до формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 11(39). С. 1397–1406. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11\(39\)-1397-1405](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11(39)-1397-1405).
  102. Ломака О. С. Розвиток творчих здібностей дітей на заняттях з художньої праці і основи дизайну. *Вісник науково-дослідної лабораторії «Василь Сухомлинський і школа ХХІ ст.»*: за матеріалами V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної творчості в контексті тенденцій розвитку освіти» (Умань, 16 квіт. 2025 р.). Умань, 2025. Вип. 16. С. 98–104. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/18251> (дата звернення: 07.11.2025).
  103. Лукач В. І., Кузьма-Качур М. І. Формування природознавчої компетентності учнів у процесі роботи над ілюстраціями. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: зб. тез доповідей III Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачєво, 24–25 жовтня 2019 р.). Мукачєво: Вид-во МДУ,

2019. С. 291–293.
104. Луцан Н. Формування екологічної компетентності учнів початкової школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 2010. Вип. 15. С. 101–105.
  105. Макара Л. М. Особливості екологічного виховання молодших школярів. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. № 7. С. 200–203. DOI: <https://doi.org/10.31812/psychology.v7i.7286>
  106. Максименко С. Д. Розуміння особистості як передумова екологізації життєвого простору. *Актуальні проблеми психології*. Т. 7: Екологічна психологія. 2003. Вип. 1. С. 5–10. URL: [http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2003\\_01/index.html](http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2003_01/index.html) (дата звернення: 14.12.2025).
  107. Максимова О. О. Ознайомлення дітей з суспільним довкіллям: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 175 с.
  108. Маляр Л. В., Ваколя З. М. Особливості мотивації учнів до навчальної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи»*. 2021. Вип. 82. С. 102–107.
  109. Марченко Г. В. Методи засвоєння досвіду творчої діяльності в екологічній освіті школярів у Великій Британії. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. Київ – Запоріжжя, 2001. Вип. 19. С. 268–272.
  110. Марченко В. Формування екологічної компетентності молодших школярів в освітньому процесі Нової української школи. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи*: матеріали IV наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди (Харків, 17 травня 2024 р.). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 17.
  111. Матвеева Н. О. Теорія і методика виховання: формування екологічної культури молодших школярів: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ, 2013. 147 с.
  112. Матвійчук Л. Психолого-педагогічні умови формування ключових компе-

- тентностей учнів початкових класів у навчально-виховному процесі. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 4. С. 85–88. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2016\\_4\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2016_4_22) (дата звернення: 14.12.2025).
113. Мацук Л. О., Аношкова Т. А., Горова М. П. Досвід вищої школи США у сфері формування екологічної громадянськості студентів. *Педагогічна академія*. 2025. № 24. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17855055>.
  114. Мелаш В., Ковальчук К. Теоретико-методичні засади формування екологічної компетентності молодших школярів. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2013. Вип. 10. С. 118–121.
  115. Мишаківська Л. Проблема екологічного виховання учнів початкових класів на уроках природознавства. *Студентський науковий вісник*. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка. 2017. Вип. 13. С. 197–201.
  116. Міндовкілля запустило застосунок ЕкоЗагроза. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubrictechnology/3481365-mindovkilla-zapustilo-zastosunok-ekozagroza.html> (дата звернення: 07.09.2025).
  117. Мінєнко Г. М., Толмачова І. Г., Осіпов І. В. Сучасні підходи формування екологічної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Екологічна культура особистості. З досвіду роботи закладів фахової передвищої освіти: метод. реком.* Київ: Наук.-метод. центр ВФПО, 2022. С. 6–10.
  118. Міньковська М. Мотивація навчальної діяльності дітей молодшого шкільного віку. *Студентський науковий вісник*. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка. 2017. Вип. 13. С. 193–197.
  119. Міронець Л. Формування екологічної компетентності старшокласників з використанням сучасних мобільних застосунків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2023. № 27, кн. 2. С. 60–71.
  120. Мозуль І. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування у молодших школярів предметної природознавчої компетентності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2017. 294 с.
  121. Мозуль І. В. Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки

- майбутніх учителів початкової школи до формування у молодших школярів предметної природознавчої компетентності. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. Глухів, 2017. Вип. 1(33). С. 190–199.
122. 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.
  123. Молчанюк О. В., Пальчик О. В., Каденко І. В. та ін. Екологічна освіта: сучасні дефініції. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. № 6(354). С. 60–69.
  124. Морозова Л. П., Бондарчук А. О., Варук Ю. С. Роль екологічних цінностей у формуванні екологічної культури особистості. *Young Scientist*. 2017. № 11(51). С. 46–50.
  125. Мороченець О. В. Формування екологічної компетентності молодших школярів у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ». *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*. 2024. № 102. С. 69–72.
  126. Мохій Ю. В., Крамаренко А. М. Шляхи реалізації виховання в учнів ціннісного ставлення до природи. *Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: матеріали II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (25–26 квіт. 2018 р.)*. Бердянськ, 2018. С. 229–231.
  127. Назаренко Т. Г. Формування в учнів екологічної компетентності на уроках географії. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 1. С. 59–65.
  128. Назарук О. Молодший шкільний вік: теоретичний аналіз психічного розвитку та формування соціально адаптованої особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 18. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2012-18.%25p>.
  129. Новик І. М., Рибитва І. А. Змістово-методичні особливості ознайомлення молодших школярів із правилами поведінки у громадських місцях. *Молодий вчений*. 2020. № 10(86). С. 140–143.
  130. Олексенко Т. Д., Мелаш В. Д., Молодиченко В. В. Формування екологічного

- мислення молодших школярів: навч.-метод. посіб. Мелітополь: ВПЦ «Лух», 2019. 267 с.
131. Олефіренко О. Роль вчителя як моделі екологічної поведінки для учнів початкових класів. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи*: матеріали IV наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди (Харків, 17 травня 2024 р.). Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 92.
  132. Організаційні форми навчання у початковій школі: посібник / О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко та ін.; за наук. ред. Н. М. Бібік. Київ: Видав. дім «Сам», 2017. 304 с.
  133. Орлова Г. В. Сучасні стандартизовані зарубіжні методики дослідження Я-концепції молодших школярів. *Гірська школа Українських Карпат*. 2019. Вип. 21. С. 19–24.
  134. Орлова Г. В. Виховання Я-концепції молодшого школяра у позакласній діяльності Галузь 01 Освіта / Педагогіка 011 – Освітні, педагогічні науки: дис. ... д-ра філософії. Київ, 2021. 323 с.
  135. Орфанова М. Дистанційна екологічна освіта: можливості та перспективи. *Інноваційні технології в освіті*: матеріали Міжнар. наук.-техніч. конф (Івано-Франківськ, 09–11 квіт. 2019 р.). Івано-Франківськ, 2019. С. 185–186.
  136. Павелків Р. В. *Вікова психологія*: підручник. Київ: Кондор, 2011. 470 с.
  137. Павіченко Ю. Екологічне виховання молодших школярів. *Актуальні проблеми навчання і виховання молодших школярів*: матеріали I Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених (Харків, 10 травня 2024 р.). Харків, 2024. С. 162–164.
  138. Павленко І. Г. Творча активність у формуванні екологічної культури студентів ЗВО. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2019. № 1(324). Ч. 1. С. 232–238.
  139. Павлова Т. Формування екологічної компетентності молодших школярів: діяльнісний підхід. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 2024. № 1. С. 42–51. DOI:

<https://doi.org/10.32782/apv/2024.1.7>.

140. Падалка Р. Г. Особливості домінуючого типу ставлення до природи молодших школярів. *Молодий вчений*. 2017. № 11. С. 818–821.
141. Падалка Р. Г. Особливості психологічного супроводу розвитку екологічної свідомості молодших школярів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 2 до вип. 35. Т. II(14). Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ: Гнозис, 2015. С. 377–383.
142. Падалка Р. Г. Теоретичні засади дослідження розвитку екологічних уявлень молодших школярів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 12 «Психологічні науки»*. Київ, 2013. Вип. 42(66). С. 161–166.
143. Падалка Р. Г. Психологічний супровід як засіб розвитку екологічної свідомості в молодшому шкільному віці. *Гуманітарний корпус*. Вінниця, 2015. Вип. 5. С. 148–150.
144. Панфілов О. Ю., Романова І. В. Синергетичний підхід в осмисленні освіти. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*. 2019. № 3(42). С. 71–80.
145. Петрук О. Особливості сучасних молодших школярів: орієнтири для навчальної взаємодії. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 1. С. 132–140.
146. Писанка К. Проблеми екологічної освіти та виховання в різних країнах світу. *Молодий вчений*. 2014. № 4(07). С. 65–70.
147. Подолян А., Колосова О. В. Педагогічні умови формування позитивних мотивів навчання молодших школярів у позаурочній діяльності. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів (24–25 жовтня 2019 р.)*. Бердянськ; Вінниця; Івано-Франківськ; Кам'янець-Подільський; Київ; Кропивницький; Мукачево; Полтава; Умань; Херсон, 2019. Вип. 6. С. 75–77.
148. Поліщук О. П. Роль позакласної виховної роботи у формуванні моральних цінностей молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 3.

С. 262–264.

149. Пономаренко М., Надкернична Л. Формування ключових компетентностей молодших школярів в умовах сучасної інноваційної освіти. *Вісник науково-методичних досліджень Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу*. Вінниця: Твори, 2023. Вип. 2(43). С. 111–114.
150. Починкова М. М. Системний та синергетичний підходи у формуванні критичного мислення майбутніх учителів початкової школи. *Освіта та педагогічна наука*. 2019. № 3(172). С. 44–54.
151. Придолоба Л., Іванюк Г. І. Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи в позаурочній діяльності. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи*: матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів (24–25 жовтня 2019 р.). Бердянськ; Вінниця; Івано-Франківськ; Кам'янець-Подільський; Київ; Кропивницький; Мукачеве; Полтава; Умань; Херсон, 2019. Вип. 6. С. 79–81.
152. Природнича освітня галузь. Типові освітні програми. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-rochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 07.09.2025).
153. Про внесення змін до Державного стандарту базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.08.2022 № 972. *Офіційний вісник України*. 2020. № 81. Ст. 2615.
154. Програма дій «Порядок денний на XXI століття» («Agenda 21») / пер. з англ.; ВГО «Україна. Порядок денний на XXI століття». Київ: Інтелсфера, 2000. 360 с.
155. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145–VIII. *Голос України*. 2017. 27 вересня (№ 178–179). С. 10–22.
156. Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року. *Ліга: Закон*. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JH6FC00A.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH6FC00A.html) (дата звернення: 14.12.2025).
157. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL:

- <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 14.12.2025).
158. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року: Указ Президента України від 30 вересня 2019 р. № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> (дата звернення: 14.12.2025).
  159. Пузєєва С. М. Інноваційні форми і методи як спосіб формування «4К» компетенцій на заняттях гуртка екологічного спрямування. *Освітній фактор*. 2024. № 2(10). С. 27–28.
  160. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання в контексті трансформаційних процесів у суспільстві. *Позашкільна освіта та виховання*. 2006. № 1. С. 8–10.
  161. Пустовіт Н. А., Пруцакова О. Л., Руденко Л. Д., Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2008. 64 с.
  162. Раковець О. Ю. Роль гурткової роботи в екологічному вихованні молодших школярів. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. 2020. Вип. 1(15). С. 64–69.
  163. Ратушняк О. М. Формування екологічної компетентності учнів початкової школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 16. С. 325–330.
  164. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text) (дата звернення: 14.12.2025).
  165. Розсоха А., Багно Ю. Морально-ціннісний підхід до екологічної освіти молоді. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2023. № 1(125). С. 443–455.
  166. Романова І. А. Позаурочна діяльність молодших школярів. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 63. С. 200–206.
  167. Рудишин С. Д., Коренева І. М., Самілик В. І. Екологічна компетентність як загальна компетентність вчителів природничих дисциплін. *Український*

- педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 74–83. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj\\_2016\\_3\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2016_3_10) (дата звернення: 07.09.2025).
168. Рудковська І. В. Еколого-естетичне виховання у школах Німеччини: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2005. 20 с.
  169. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
  170. Савченко В. Діяльнісний підхід як засіб формування в учнів науково-природничої компетентності: метод. посіб. для вчителів. Білики, 2017. 90 с.
  171. Сакалюк О. П., Мисенко В. А. Розвиток дослідницьких умінь учнів 3–4 класів в альтернативних школах України. *Молодий вчений*. 2020. № 3(79). С. 408–411.
  172. Самілик В. І. Формування екологічної компетентності студентів-біологів – майбутніх учителів. URL: <http://nauka.zinet.info/6/samilyk.php> (дата звернення: 07.09.2025).
  173. Санковська І. Завдання на формування екологічної компетентності. *Початкова освіта*. 2019. № 17. С. 8–65.
  174. Санковська І. М. Особливості формування готовності учнів початкової школи до збереження природи. *Теорія і методика навчання й виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: від історії до інновацій*. Суми: Мрія, 2022. С. 155–175.
  175. Сахно П. І., Теслик Н. М. Вікова психологія: конспект лекцій. Суми: Сумський державний університет, 2024. 194 с.
  176. Сембер М. І., Товканець Г. В. Гурток як форма організації позаурочної діяльності молодших школярів в умовах природної комунікації ілюстраціями. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: зб. тез доповідей III Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачево, 24–25 жовтня 2019 р.)*. Мукачево: Вид-во МДУ, 2019. С. 439–441.
  177. Семеновська Л. А. Теоретико-методологічні основи педагогічної взаємодії у початковій школі. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 1(196). С. 14–18. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)).

178. Скобкарьова Т., Крупка В. П. Зміст і завдання позакласної виховної роботи з 6-річними школярами. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи*: матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів (24–25 жовтня 2019 р.). Бердянськ; Вінниця; Івано-Франківськ; Кам'янець-Подільський; Київ; Кропивницький; Мукачево; Полтава; Умань; Херсон, 2019. Вип. 6. С. 97–99.
179. Слесик К. М. Формування умінь спілкування молодших школярів у позакласній навчально-виховній роботі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2002. 256 с.
180. Словник української мови. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C> (дата звернення: 14.12.2025).
181. Словник іншомовних слів. URL: <https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qry=%EC%E4%E5%EB%FC> (дата звернення: 14.12.2025).
182. Сокалюк Т., Демченко О. П. Особливості організації свята в позакласній виховній роботі початкової школи. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи*: матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів (24–25 жовтня 2019 р.). Бердянськ; Вінниця; Івано-Франківськ; Кам'янець-Подільський; Київ; Кропивницький; Мукачево; Полтава; Умань; Херсон, 2019. Вип. 6. С. 188–191.
183. Солтис Ю. Американська концепція екологізації економіки як прагматична альтернатива Кіотському протоколу. *Науковий вісник Національного лісотехнічного університету України*. 2005. Вип. 15(6). С. 114–120.
184. Слово. Стратегії. Інновації: кол. моногр. / за заг. ред. О. Турко, О. Янкович. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2022. 328 с.
185. Стаднік Н. В. Підготовка майбутнього вчителя до екологічного виховання учнів початкової школи. *Перлини наукового пошуку*: зб. наук. ст. / за заг. ред. О. М. Доукіної. Хмельницький: ХмЦНИ, 2013. С. 136–143.
186. Стахова І., Казьмірчук Н., Франчук Н. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до природничо-екологічної освіти учнів. *Інновації в дошкільній і початковій освіті*. 2024. № 1. С. 69–76. DOI: <https://doi.org/10.31652/3041-2439-2024-1-8>.

187. Стеценко А. І., Поліщук О. І. Теоретико-методологічний аналіз емоційних станів дітей молодшого шкільного віку. *Габітус*. 2024. № 67. С. 86–91.
188. Сулацкова О. Ф. Екологічна система освіти і виховання як ефективний шлях формування екологічної культури. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2009. № 19. С. 37–40.
189. Сухенко Т. П. Форми і методи екологічного виховання молодших школярів. Харків: Основа, 2016. 126 с.
190. Тарасенко Г. С. Навчаємо пізнавати природу. Позакласна виховна робота з молодшими школярами. Харків: Основа, 2008. 208 с.
191. Телиця І., Борисенко Н. М. Методичні підходи застосування STEM-освіти в процесі формування природничої компетентності учнів початкової школи. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів (24–25 жовтня 2019 р.)*. Бердянськ; Вінниця; Івано-Франківськ; Кам'янець-Подільський; Київ; Кропивницький; Мукачево; Полтава; Умань; Херсон, 2019. Вип. 6. С. 260–262.
192. Теорія і практика екологічної освіти: навч. посіб. для студентів денної форми навчання, за напрямом підготовки 101 «Екологія» / уклад.: М. М. Дяченко-Богун, В. В. Оніпко, В. І. Іщенко. Полтава, 2019. 85 с.
193. Тертична Н. А. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Книга-плюс, 2018. 352 с.
194. Тіماشова А. Питання формування екологічної грамотності молодших школярів в інтегрованому курсі «Я досліджую світ». *Актуальні проблеми навчання і виховання молодших школярів: матеріали І Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених (Харків, 10 травня 2024 р.)*. Харків, 2024. С. 164–165.
195. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. для студентів вищих навч. закладів. Київ, 2017. 548 с.
196. Толмачова І. Г., Ромичева П. В. Екологічне становлення молоді в демократичному суспільстві. *Актуальні проблеми науково-промислового*

- комплексу регіонів: матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф. (Рубіжне, 17–21 трав. 2021 р.). Рубіжне, 2021. С. 87–89.
197. Торчинська Т. Використання краєзнавчого матеріалу на уроках читання як засіб активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. Вип 39, ч. 1. С. 138–143.
  198. Троян О., Демченко О. П. До проблеми організації позакласної виховної роботи на засадах творчого підходу. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи*: матеріали наук.-практ. інтернет-конф. молодих науковців та студентів (24–25 жовтня 2019 р.). Бердянськ; Вінниця; Івано-Франківськ; Кам'янець-Подільський; Київ; Кропивницький; Мукачево; Полтава; Умань; Херсон, 2019. Вип. 6. С. 199–202.
  199. Трусєв І. Т., Кічук А. В. Екосвідомість особистості як чинник екологічно відповідальної поведінки. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Управління та адміністрування», «Право», «Економіка», «Психологія», «Педагогіка»*. 2025. № 2(42). С. 2133–2141.
  200. Тюрікова О. М. Середовищний підхід до формування цілісної особистості. *Наука і освіта*. 2005. № 5–6. С. 144–148.
  201. Удовиченко Г. А. Особливості формування екологічної компетентності молодших школярів у процесі вивчення англійської мови. *Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (25–26 квіт. 2018 р.). Бердянськ, 2018. С. 312–313.
  202. Уренова А. С., Клеєвська В. Л. Екологічна освіта і екологічне виховання як шляхи покращення стану довкілля. *Екологічно сталий розвиток урбосистем: виклики та рішення в контексті євроінтеграції України*: Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. студентів, аспірантів та молодих вчених (Харків, 2–3 листоп. 2023 р.). Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2023. С. 312–315.
  203. Ушакова І. М. Вікова психологія: курс лекцій. Харків: НУЦЗУ, 2016. 123 с.
  204. Федій О., Макаренко Я, Мірошніченко Т. Формування екологічної компетентності молодших школярів засобами екологічної стежки. *Естетика і*

- етика педагогічної дії*. 2022. Вип. 26. С. 216–230.
205. Фрунзе М.-К., Біленкова Л. М. Виховання культури поведінки дітей молодшого шкільного віку в позаурочній діяльності. *Тези доповідей студентської наукової конференції Чернівецького національного університету* (Чернівці, 25–27 квітня 2023 р.). Чернівці: Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2023. С. 257–258.
  206. Хижняк А. В. Діагностика рівнів вихованості чуйності у молодших школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Київ, 2010. Вип. 16. Кн. 3. С. 289–295.
  207. Хмель В. Позакласна виховна робота на основі життєдіяльності об'єднання-гри. *Початкова школа*. 2004. № 12. С. 39–40.
  208. Цись В. В. Організація позаурочної виховної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах. *Таврійський вісник освіти*. 2012. № 2. С. 98–102.
  209. Ціпан Т. С. Теорія і методика виховання. Практикум: навч.-метод. посіб. для студентів пед. спец. ун-тів. Рівне: РДГУ, 2015. 131 с.
  210. Чаговець Б. М. Організаційно-педагогічні умови формування природничо-наукової компетентності учнів. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії*: зб. матеріалів IV Всеукр. відкритого наук.-практ. онлайн-форуму (Київ, 27 жовт. 2022 р.). Київ: Національний центр «Мала академія наук України», 2022. С. 121–123.
  211. Чапюк Ю. С. Молодший шкільний вік як сензитивний період щодо розвитку творчого мислення: теоретичні аспекти. *Innovative Solutions in Modern Science*. 2016. № 1(1). С. 1–15. URL: <https://files.core.ac.uk/download/pdf/145611713.pdf> (дата звернення: 14.12.2025).
  212. Червінська І. Б. Методика виховної роботи в початковій школі: теорія й практика: навч.-метод. комплекс. Ч. 1: Опорні конспекти лекцій [для студ. вищ. навч. закл.]. Івано-Франківськ: Симфонія Форте, 2013. 332 с.
  213. Червонецький В. В. Екологічна освіта учнів у школах країн європейського регіону та Північної Америки. Луганськ: Вид-во СХУ ім. В. Даля, 2005. 312 с.
  214. Черевко І. С. Вплив екологічної освіти на формування особистості підлітка як

- суб'єкта наuczіння. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 20. С. 718–727. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2013-20.%p>.
215. Чикурова О. Синергетичний підхід як методологічна основа теорії самоорганізації навчальної діяльності учнів початкової школи. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2021. № 2. С. 21–28.
  216. Чуйко Г. В., Колтунович Т. А., Чаплак Я. В. Загальна психологія: індивідуально-психологічні особливості особистості: навч. посіб. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т імені Ю. Федьковича, 2025. 212 с.
  217. Чумакевич Ю. Природоохоронна робота на уроках у початкових класах. *Студентський науковий вісник*. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка. 2017. Вип. 13. С. 207–210.
  218. Чумакевич Ю. Використання смартфонів і планшетів на уроках природознавства у початкових класах. *Студентський науковий вісник*. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка. 2017. Вип. 13. С. 211–214.
  219. Шевцова Г. Г. Молодший шкільний вік: традиції та інновації в дослідженнях. *Педагогічні науки*. Херсон, 2015. Вип. LXVIII. С. 134–138.
  220. Шеховцева О. Г. Формування екологічної компетентності у здобувачів освіти Бердянського медичного фахового коледжу. *Інноваційні трансформації в сучасній освіті: виклики, реалії, стратегії*: зб. матеріалів IV Всеукр. відкритого наук.-практ. онлайн-форуму (Київ, 27 жовт. 2022 р.). Київ: Національний центр «Мала академія наук України», 2022. С. 123–126.
  221. Шмалей С. Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2008. 64 с.
  222. Якименко О. Г., Малин М. Формування екологічної культури у студентів коледжу засобами народознавства. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія II. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 163–170.
  223. Які школи є екологічними в Північному Тайнсайді? URL: <https://cover>.

- [prosto.cx.ua/ukraincyam/yaki-shkoli-ie-ekologichnimi-v-pivnichnomu-taynsaydi.html](http://prosto.cx.ua/ukraincyam/yaki-shkoli-ie-ekologichnimi-v-pivnichnomu-taynsaydi.html)  
(дата звернення: 14.12.2025).
224. Ярошенко О. І. Ціннісні орієнтації учнівської молоді: виховання екологічної культури на заняттях гуртка. *Освітній фактор*. 2024. № 2(10). С. 16–19.
  225. Ярощук А. М. Українські звичаї і традиції як засіб екологічного виховання молодших школярів. *Перлини наукового пошуку*: зб. наук. ст. / за заг. ред. О. М. Доукіної. Хмельницький: ХмЦНИ, 2013. С. 363–167.
  226. Яцишина А. М. Психологічний розвиток дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічний альманах. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія та практика*: матеріали II Всеукр. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених (Одеса, 4 листоп. 2022 р.). Одеса: Лерадрук, 2022. Вип. 2. С. 200–205.
  227. Chiriac E. The formation of the ecological culture of pupils of young school age through the integration of curricular contents: abstract of the doctoral thesis in educational sciences. Abstract thesis. Chişinău, 2025. 25 p.
  228. Fushtei O. Forming natural and environmental competence of children of senior preschool age. *Personality and Environmental Issues*. 2024. Vol. 3, issue 3. P. 33–42.
  229. Kornienko L. M. Positive and negative sides of the “clip thinking” in the course of teaching. *SWorld Journal*. 2019. № 2, April. С. 180–184. URL: <http://repo.snau.edu.ua/handle/123456789/7196> (дата звернення: 14.12.2025).
  230. Kutsa O. Formation of environmental competence of students in the lessons of geography in the conditions of a New Ukrainian School through the implementation of such a content line as “ecological safety and sustainable development”. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»: Sectoral Research XXI: Characteristics and Features*: proceedings of the International Scientific Conference (April 22, 2022, Chicago, USA). Chicago, 2022. Vol. 3. Pp. 122–123.
  231. National Curriculum Framework for School Education. 2023. URL: [https://dsel.education.gov.in/sites/default/files/guidelines/ncf\\_2023.pdf](https://dsel.education.gov.in/sites/default/files/guidelines/ncf_2023.pdf) (дата звернення: 07.09.2025).
  232. Orlova H. Work with parents and teachers on primary-school pupils’ self-concept

- training. Paradigm of knowledge. Frankfurt: TK Meganom LLC, 2020. Issue 4(42). P. 67–81. DOI: [http://doi.org/10.26886/2520-7474.4\(42\)2020.6](http://doi.org/10.26886/2520-7474.4(42)2020.6).
233. Orlova H. A systemic approach to the self-concept developing in junior school children: a curriculum and its evaluation. Slovak international scientific journal. 2021. Вип. 49(3). P. 20–25.
  234. Padalka R. The Psychological Constitution of Environmental Consciousness in Primary School Students. The Advanced Science Journal. 2016. Vol. 1. P. 58–62. DOI: <https://doi.org/10.15550/ASJ.2016.01.058>.
  235. Postaruk L., Sabash S. Influence of nature protection activities on formation environmental competence of younger school students. Modern engineering and innovative technologies. Issue 36. Part 1. P. 85–88. URL: <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit36-00-100> (дата звернення: 07.09.2025).
  236. Roczen N., Kaiser F. G., Bogner F. X., Wilson M. A competence model for environmental education. Environment and Behavior. 2014. Vol. 46, issue 8. P. 972–992. DOI: <https://doi.org/10.1177/0013916513492416>.
  237. Turaev B. B., Ergashev H. I., Munavvarkhanova M. M. Formation of ecological culture in the young generation. Oriental Renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences. 2021. Vol. 1, issue 3. P. 511–515.
  238. Tolochko S., Bordiug N., Les T. Features of formation of environmental competence of education seekers in the context of preventing environmental pollution during war. ScienceRise: Pedagogical Education. 2022. № 3(48). P. 4–10. DOI: <https://doi.org/10.15587/2519-4798.2022.257021>.
  239. Volkodav T., Semsnovskikh T. Dichotomy of the “Clip Thinking” Phenomenon. Proceedings of ICEPS (International Conference on Education, Psychology and Social Sciences). Bangkok, Thailand: Chulalongkorn Business School, Chulalongkorn University, 2017. Vol. 4. C. 345–353.
  240. Volkova L. Formation of ecological and natural competencies of children of preschool age with the help of an ecological path. ScienceRise: Pedagogical Education. 2022. № 3(48). C. 11–17. DOI: <http://doi.org/10.15587/2519-4984>.

2022.255307.

241. Wesselink R., Biemans H. J. A., Gulikers J., Mulder M. Models and principles for designing competence-based curricula, teaching, learning and assessment. Competence-based vocational and professional education: Bridging the worlds of work and education / Mulder M. (Ed.). Cham, Switzerland: Springer, 2017. P. 533–554.
242. Zaitseva Y., Taranenko I., Shostak Y. Модель формування морально-вольових якостей учнів засобами спортивних ігор. *Педагогічні науки*. 2022. № 80. С. 37–41. DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.80.278189>.
243. Zaredinova E. Сутнісна характеристика середовищного підходу до сучасної вищої освіти. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2017. № 16. С. 35–45. DOI: <https://doi.org/10.33989/2226-4051.2017.16.175948>.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Термінологічний апарат дослідження

Таблиця А.1

## Трактування поняття «екологічна компетентність особистості»

Джерело	Зміст
Державний стандарт базової середньої освіти (2020) [53]	усвідомлення екологічних основ природокористування, необхідності охорони природи, дотримання правил поведінки на природі, ощадливого використання природних ресурсів, розуміння контексту і взаємозв'язку господарської діяльності й важливості збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства
Б. Чаговець [210, с. 121]	складне особисте утворення, що передбачає знання явищ, законів природи, основ природничих наук, методології і методики наукових досліджень, уміння та навички дослідницької діяльності, моніторингу й оцінки результатів дослідження, здатності до креативного мислення, формування цінностей, спрямованих на збереження природи.
І. Санковська [174]	здатність особистості до ситуативної діяльності в соціальному та природному середовищі, за якої набуті екологічні знання, навички, досвід та цінності актуалізуються в умінні приймати рішення, виконувати відповідні дії, нести відповідальність за прийняті рішення, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля. Передбачає актуалізацію та реалізацію дитиною своїх знань і досвіду в конкретних екологічних обставинах.
Л. Воловик [27, с. 168]	здатність особистості приймати екологічно доцільні рішення і діяти так, щоб наносити довкіллю якомога меншої шкоди
Н. Без'язична [7, с. 89]	розумне та обґрунтоване використання природних ресурсів в аспекті сталого розвитку, розуміння важливості природного середовища для здоров'я людини, а також бажання й здатність дотримуватися здорового способу життя.
В. Молодиченко [122, с. 15]	синтез особистісних якостей, творчих здібностей, знань, умінь та індивідуального досвіду, цілісність яких забезпечує здатність людини вмотивовано будувати свою життєдіяльність у гармонії з навколишнім середовищем, суспільними й особистісними потребами й цінностями, усвідомлюючи власну відповідальність за вплив своєї професійної та побутової діяльності на довкілля. Екологічна компетентність ґрунтується на суб'єктних цінностях, переконаннях, знаннях, уміннях, вольових якостях особистості й проявляється ситуативно у практичній діяльності.
О. Мороченець [125, с. 70]	ціннісне ставлення до природи, що ґрунтується на сукупності знань про правила, норми і принципи поведінки в природному середовищі, та усвідомленні власної відповідальності за вплив на навколишнє середовище
І. Мозуль [120, с. 29]	особистісна якість, яка характеризується сукупністю мотивів, ціннісних орієнтацій, знань, умінь, навичок з природознавства і формує здатність учня розв'язувати пізнавальні, проблемні і практичні задачі у взаєминах «людина – природа».

## Продовження таблиці А.1

І. Коновальчук [80, с. 22]	проявляється у практичних діях і формується не лише в процесі навчання, але й у повсякденному житті, передбачає, що дитина активно використовує свої знання і досвід у конкретних екологічних умовах
О. Федій [204, с. 220]	здатності молодшого школяра застосовувати екологічні знання та ефективно вирішувати екологічні проблеми, з якими він зустрічається у повсякденному житті

Таблиця А.2

## Трактування терміну «формування екологічної компетентності»

Джерело	Сутність
Державний стандарт базової середньої освіти [53]	усвідомлення учнями екологічних основ природокористування, розуміння необхідності охорони природи, дотримання правил поведінки у природному середовищі, бережливе використання природних ресурсів та здійснення заходів щодо збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства
Н. Луцан [104, с. 104]	складний процес, що передбачає комплексний підхід: набуття спеціальних природничих знань, наявність позитивного емоційного ставлення і певних практичних навичок.
І. Санковська [174]	спеціально організовану діяльність, в якій учнями в процесі вирішення практичних і теоретичних задач екологічної спрямованості набувається досвід взаємодії з навколишнім природним середовищем.
О. Fushtei [228, с. 33]	цілісний процес, спрямований на формування сукупності знань, умінь, навичок, емоційно-ціннісних орієнтацій, які допомагають усвідомити місце природи в її житті, обов'язок і відповідальність перед природою.
В. Марченко [110, с. 17]	виховання екологічно свідомої особистості, яка розуміє цінність природи та відповідально ставиться до довкілля; надання учням знань про екологічні проблеми та шляхи їх вирішення; формування навичок екологічно безпечної поведінки та активної участі в природоохоронній діяльності; заохочення до дослідницької роботи та вивчення природи
М. Вороніна [28, с. 13]	створення екологічно свідомого суспільства та збереження природних ресурсів для майбутніх поколінь.
І. Мозуль [120, с. 79]	засвоєння системи інтегрованих знань про природу і людину, основ екологічних знань, опанування способів навчально-пізнавальної та природоохоронної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій у ставленні до природи.

## Додаток Б

### АНКЕТИ

#### Анкета

**для з'ясування реального стану здійснення формування  
екологічної компетентності молодших школярів  
(для вчителів початкових класів)**

#### Анкета для вчителів

**з виявлення ставлення учнів до природи в позакласній роботі**

1. За якою освітньою програмою природничої галузі Ви працюєте? Як вона називається?
2. Чи викликає інтерес в учнів цей навчальний предмет?
3. Яким, на Вашу думку, є головне завдання навчання цьому предмету?
4. Які методи та прийоми його викладання стимулюють інтерес учнів до природи?
5. Яким формам роботи на уроці Ви надаєте перевагу?
6. Який вид контролю засвоєння учнями знань Ви вважаєте найприйнятнішим?
7. Чи передбачено у навчальному предметі проведення екскурсій?
8. Скільки екскурсій Ви проводите за навчальний рік?
9. Чи відчуваєте Ви труднощі при організації екскурсій з учнями? (Нестача часу, відсутність транспорту, погодні умови тощо).
10. Чи помічаєте Ви інтерес учнів до природи у позаурочний час? У чому виявляється?
11. Чи є у Вашій школі куточок живої природи (рослини, тварини)?
12. Хто в основному доглядає їх?
13. Який вплив на пізнавальний інтерес, на Вашу думку, має контакт дитини з об'єктами природи?
14. Чи вважаєте Ви за необхідне знайомити дітей з проблемами сучасної екології (забрудненням довкілля, знищенням флори та фауни Землі тощо)?

### Анкета для учителів

#### для виявлення творчої активності учнів у позакласній роботі

1. Чи вважаєте Ви, що реалізація ідей гуманізації освіти передбачає створення умов розвитку інтересів, здібностей кожного учня?
2. Чи вважаєте Ви за можливий розвиток творчої активності у всіх учнів класу? (Підкресліть потрібне)  
А. Так, у всіх учнів класу  
Б. Так, більшість  
В. Так, у меншій частині  
Г. Ні.
3. Для стимулювання творчої активності учнів вважаєте за необхідне давати творчі завдання?  
А. Обов'язково  
Б. Бажано  
В. Ні.
4. На яких учнів класу Ви орієнтуєтесь, розробляючи творчі завдання у позаурочній діяльності? (Позначте потрібне)  
А. Відмінники  
Б. Добре встигаючі  
В. Встигаючі, які виявляють інтерес до різних видів діяльності, крім навчальних предметів  
Г. Неформальні лідери класу  
Д. Учні, які нічим не проявляють себе.
5. Які види діяльності використовуєте для стимулювання творчості молодших школярів?  
А. Учіння  
Б. Позаурочна діяльність  
В. Гра.
6. Які умови, на Вашу думку, сприяють стимулюванню творчої активності учнів у позакласній діяльності? (Розташуйте в порядку зменшення їхньої значущості).  
А. Сприятливий клімат у класі

- Б. Колективні форми роботи
  - В. Спілкування з учителем
  - Г. Творчі ситуації
  - Д. Типові ситуації із елементами творчості
  - Е. Традиційні форми роботи
  - Є. Інше.
7. Які труднощі Ви відчуваєте в організації позаурочної творчої діяльності?
  8. Чи вивчаєте Ви літературу з цього питання?
  9. Чи обговорюються на методичному об'єднанні проблеми творчого розвитку школярів?

### **Питання для вчителів екологічного спрямування**

1. Чи дотримується наступність в екологічному вихованні під час переходу від дошкільного ступеня освіти до початкової освіти?
2. Якими програмами з організації покласної діяльності екологічного спрямування Ви користуєтесь?
3. Чи розробляєте Ви тематику та чи плануєте цю діяльність самостійно?
4. Які форми роботи з екологічної освіти Ви використовуєте у позакласній діяльності?
5. Як Ви розумієте визначення «екологічна компетентність особистості»?
6. Чи достатньо Ви володієте екологічними знаннями та поняттями? Чи відчуваєте Ви труднощі в цій галузі?
7. Які умови, на Вашу думку, необхідні у класах початкової школи для успішного формування екологічної компетентності молодших школярів.
8. Чи задовольняє програма, за якою Ви працюєте вимогами Державного стандарту щодо природничої галузі? Які Ви бачите недоліки та переваги?
9. Які методи, прийоми, форми Ви використовуєте під час уроків природничої галузі, що впливають на формування екологічної компетентності молодших школярів?
10. Чи вважаєте Ви себе екологічно грамотною людиною? Чому?
11. Чи вважаєте Ви своїх учнів екологічно грамотними? Чому?

## Анкети, тести для з'ясування стану сформованості екологічної компетентності молодших школярів

### Тест для дослідження екологічної вихованості (інтелектуальна сфера)

1. Що таке? Що означає? Як ти розумієш?: екологія, екосистема, її склад, довкілля, чинники середовища, їхня дія на живі організми, харчові ланцюги, колообіг речовин у природі, обмеженість екологічних (природно-ресурсних) можливостей навколишнього середовища, екологічна криза.
2. Яка різниця між: березою та березовим гаєм; березовим гаєм та змішаним лісом; змішаним лісом та лісовим угрупованням; змішаним лісом та зоною лісів.
3. У якому сенсі вживають ці висловлювання?: рух «зелених», «ефект бумерангу», «озонові діри».
4. З чим пов'язаний парниковий ефект в атмосфері Землі? Чим є альтернативні джерела енергії? Чому шкідливо жити у великих промислових центрах?
5. Заповни слова, що бракують, у наведених фразах:  
 Аридність – сухість клімату, що призводить до вологи ... для життя організмів.  
 Кислотний дощ утворюється через розчинення в атмосферній волозі промислових відходів. Він підкислює водоймища і ґрунт, що призводить ... до риби, водних організмів та лісів.  
 Між живими організмами та неживою природою існує ... межа.
6. Дано дві фрази. Треба зробити до них висновки:  
 Усі важкі метали шкідливі для здоров'я людини. Свинець – важкий метал.  
 Отже...  
 Деякі гриби отруйні. Усі гриби рослини. Отже...  
 Усі білки мають у своєму складі азот. Ця речовина не містить азоту. Отже...
7. Напиши протилежні поняття:
  - Забруднення...
  - Стійкість...
  - Активність...

- Здоров'я...
- Небезпечний...
- Охороняти...

**Анкета для вимірювання рівня  
початкових знань екологічних понять**

1. Чи знаєш ти, як впливає людина на природу?
  - А. Так, можу оцінити
  - Б. Так, знаю із книг
  - В. Так, знаю із розмов
  - Г. Важко відповісти
  - Д. Не знаю.
2. Чи цікавлять тебе питання охорони навколишнього середовища?
  - А. Так, читаю про це книги
  - Б. Так, читаю про це у підручнику
  - В. Цікавлять теми підручника, які простіші
  - Г. Виявляю інтерес рідко
  - Д. Це мені нецікаво.
3. Чи розумієш ти значення слова «природокористування» (користування природою)?
  - А. Так, можу оцінити
  - Б. Так, можу оцінити, якщо допоможуть друзі
  - В. Так, якщо наведуть приклад
  - Г. Розумію в розмовах, але мені важко
  - Д. Не розумію.
4. Чи хочеш ти вивчати природу рідного краю?
  - А. Так, мені це цікаво;
  - Б. Так, але хочеться вивчати тільки рослини (тварини)
  - В. Так, але іноді
  - Г. Не знаю

- Д. Ні, не хочу.
5. Чи цікаво тобі, як охороняють природу в інших країнах?
- А. Так, дуже цікаво
- Б. Так, якщо готую розповідь
- В. Цікаво, але не завжди
- Г. Цікаво у розмовах
- Д. Нецікаво.
6. Чи знайоме тобі слово «екологія»?
- А. Так, можу пояснити
- Б. Так, можу пояснити, якщо товариші допоможуть
- В. Розумію в розмовах, пояснити важко
- Г. Знайоме, але значення не знаю
- Д. Ні, не знаю.

### Питання для учнів на знання природи

1. Що таке природа?
2. Що означає нежива природа?
3. Чим можна визначити температуру води та повітря?
4. Які ти знаєш тіла?
5. Які у повітря властивості?
6. Чому влітку йде дощ, а взимку сніг?
7. Як руйнуються камені?
8. Рослина та її насіння – живе чи неживе тіло?
9. Назви основні групи тварин?
10. Як ти розумієш – берегти здоров'я?

Відповіді оцінюються так: за 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10 питання – від 0 до 5 балів залежно від повноти та правильності відповіді; за 3, 8 питання – 1 бал – правильна відповідь; 0 балів – неправильна

Мінімальна кількість балів – 0, максимальна – 42. Від 0 до 27 балів – низький рівень; від 28 до 34 – середній; від 35 до 42 балів – високий рівень пізнавально-когнітивного компонента.

## Тести, спрямовані на визначення рівня екологічних знань

### 2 клас

*Зміст тесту.* Тест включає десять завдань із різними формами тестування:

- тестове завдання закритої форми: на завдання дають кілька відповідей, одна з яких є правильною (завдання 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10);
- тестове завдання відкритої форми: відповіді на завдання не даються, але потрібно написати їх самостійно (завдання 3);
- тестове завдання для встановлення відповідності: завдання складається з двох груп елементів і чіткого формулювання критерію вибору відповідності між ними (завдання 5).

### Оцінка

Загальна кількість балів за всі правильні відповіді – найвищий бал – 35 балів.

Діапазон балів: 35–30 балів – «відмінно», оцінка «5»; 29–23 бали – «добре», оцінка «4»; 22–17 балів – «задовільно», оцінка «3», нижче 17 балів – «незадовільно», оцінка «2».

#### **Завдання 1.** Що таке природа?

Природа – це все, що нас оточує.

Природа – це все, що оточує людину.

Природа – це все, що оточує людину, і не створене нею.

Природа – це все, що створила людина.

*Оцінка: Правильна відповідь – Природа – це все, що оточує людину, і її не можна створити*

#### **Завдання 2.** Яке з тверджень є правдивим?

Оси – шкідливі комахи, вони не збирають мед для людей, а лише жалять без причини; якщо оса або бджола залетіла в кімнату, спробуйте випустити її назад на вулицю, щоб вона не вкусила.

Комахи, які жалять ніколи не нападають просто так – вони кусають лише для самозахисту.

*Жаління: Правильна відповідь – комахи, які жалять ніколи не нападають просто так – вони кусають лише для самозахисту. 1 бал.*

**Завдання 3.** Запишіть назви:

- 1) двох весняних місяців
- 2) трьох кімнатних рослин
- 3) чотирьох планет
- 4) міст нашої країни
- 5) вулиць нашого міста

*Оцінка: За кожну правильну відповідь – 1 бал. Максимальна кількість балів – 77 балів.*

**Завдання 4.** Підкресліть назви:

- 1) птахів: курка, журавель, лебідь, качка, ворона, індичка, голуб
- 2) лікарської рослини: лугова герань, алое, наперстянка, шипшина, платан, гусячий п'ятилистник, звіробій
- 3) трав'янистої рослини: квасоля, бузок, верба, вільха, дуб, хлорофітум, клен, конвалія, модрина

*Оцінка: Кожна правильна відповідь – 1 бал. Максимальна кількість балів – 77 балів*

**Завдання 5.** Які природні явища можна спостерігати восени?

Листя, що цвіте на деревах і кущах.

Холодний сніг.

Опале листя.

Цвітіння яблуні.

Перші заморозки

Відліт перелітних птахів.

Зміна кольору листя на деревах і кущах.

*Оцінка: Кожна відповідь дає 1 бал. Максимальна кількість балів – 5.*

**Завдання 6.** У деяких країнах дощових черв'яків розводять у великих кількостях. Як ти думаєш для чого?

для любителів риболовлі

для домашнього догляду

для підвищення родючості ґрунту

для споживання.

*Оцінка: правильна відповідь – підвищити родючість ґрунту, 1 бал.*

**Завдання 7.** На лузі проживають:

бджола, сонечка, ховрахи

джміль, водяний вуж, жайворонок

медузи, заєць, комарі

*Оцінка: правильна відповідь – бджола, сонечка, ховрахи, 1 бал.*

**Завдання 8.** Діти розробили правила догляду за природою. Обирайте лише ті правила, які можна назвати «Правилами друзів природи».

милуйтеся красою польових квітів, а не збирайте квіти.

ми зламаємо гілки та куці для вогню.

ловити диких тварин.

захоплюйтеся красою метеликів і бабок.

не ображайте жаб.

залиште сміття в лісі.

завод слід будувати біля річки.

*Оцінка: Кожна відповідь має 1 бал. Максимальна кількість балів – 3.*

**Завдання 9.** У дворі з'явився дивний пес і діти почали з ним гратися. Яку пораду ви б їм дали?

собака – друг людини, тож ти можеш гратися з будь-якою собакою;

діти чинять правильно, бо собак слід жаліти.

з такою собакою не можна гратися. Вона може бути хворобливою та агресивною, потрібно взяти палицю і вигнати собаку з двору

*Оцінка: Правильна відповідь – Ви не можете гратися з такою собакою. Вона може бути хворою та агресивною, 1 бал.*

#### 4 клас

Зміст тесту. Тест включає десять завдань із різними формами тестування:

- тестове завдання закритої форми: на завдання дають кілька відповідей, одна або кілька з яких є правильними (завдання 1, 7, 8, 9, 10);
- тестове завдання з відкритою формою: відповіді на завдання не дано, але

потрібно написати їх самостійно (завдання 2, 3, 5, 6);

- тестове завдання для встановлення відповідності: завдання складається з двох груп елементів і чіткого формулювання критерію вибору відповідності між ними (завдання 4).

### *Оцінка*

Загальна кількість балів за всі правильні відповіді – найвищий бал – 35 балів.

Діапазон балів:

34–29 балів – «відмінно», оцінка «5»

28–22 бали – «добре», оцінка «4»

21–16 балів – «задовільно», оцінка «3»

Нижче 16 балів – «незадовільно», оцінка «2»

### **Завдання 1**

Тобі дали чотири слова. Троє з них об'єднані спільною ознакою. Четверте слово до них не стосується. Знайди і підкресли.

горіх, цибуля, стручок, жолудь.

пуховик, лисичка, гриб білий.

мураха, павук, бджола, метелик.

зуби, легені, шлунок, кишечник.

нюх, око, дотик, слух.

*Оцінка: Кожна відповідь – 1 бал. Правильна відповідь: додаткові слова – цибулина, лисиця, павук, легені, око. Максимальна кількість балів – 5.*

### **Завдання 2**

Дають чотири слова. Знайдіть ім'я, атрибут або властивість, спільну для всіх цих слів, і запишіть це.

роса, град, сніг, дощ

випадіння листя, ураган, світанок, дрейф льоду

корінь, стовбур, листя, плоди

нафта, вугілля, мармур, граніт

вовк, дельфін, зебра, мавпа

*Оцінка: кожна правильна відповідь 1 бал. Правильна відповідь: класифікаційна*

*особливість: 1 – опади, 2 – явища, 3 – частини рослин, 4 – мінерали, 5 – ссавці. Максимальна кількість балів – 5.*

### Завдання 3

Вставте відсутнє слово у тему: яйце – лялечка – доросла комаха.

*Оцінка: Правильна відповідь: відсутнє слово: личинка. 1 бал.*

### Завдання 4

Встановіть пару.

ПЛАНЕТИ	Сонце
	Полярна
	Венера
	Марс
ЗІРКИ	Земля
	Нептун
	Юпітер

*Оцінка: Правильна відповідь: планети – Венера, Марс, Земля, Нептун, Юпітер; зірки – Сонце, Полярна. Максимальна кількість балів – 7.*

### Завдання 5

Зробіть діаграму харчового ланцюга організмів, з'єднавши потрібні слова стрілками: Сонце, водорості, кальмари, кити, риби, пінгвіни, тюлені, косатки.

*Оцінка: 3 бали – повна відповідь, всі зв'язки пов'язані. 2 бали – неповна відповідь, втрата одного зв'язку. 1 бал – часткова відповідь, зв'язок із перериванням. Максимальна кількість балів – 3.*

### Завдання 6

Закінчайте речення:

У дні рівнодення Сонце перебуває в зеніті.

22 грудня Сонце досягає свого зеніту.

На глобусі день дорівнює ночі протягом усього року.

Земля ближча до Сонця (у Північній півкулі).

Земля обертається навколо Сонця протягом усього року.

*Оцінка: Правильна відповідь: 1. Екватор 2. Південний тропічний. 3. Екватор 4. Взимку 5.*

*Зміна пір року. Максимальна кількість балів – 5.*

### Завдання 7

Оберіть глобальні проблеми з запропонованих

Землетрус в Індонезії

Екологічна катастрофа – розлив нафти в Мексиканській затоці

Забруднення Світового океану

Проблема харчування

Вулканічне виверження в Ісландії

Швидке зростання населення світу

Тероризм, війни, організована злочинність

Неврожай в Канаді

Повені в Бразилії

*Оцінка: кожна правильна відповідь дає 1 бал. Максимальна кількість балів – 5.*

### Завдання 8

Яка ситуація відображає зв'язок між неживою та живою природою?

Миші живляться жолудями. Лисиця ловить мишей.

Людина отруює ґрунт токсичними хімікатами. На цій землі нічого іншого не росте.

Після знищення сов миші розмножуються з величезною швидкістю і знищують культури, вирощені людиною.

*Оцінка: Правильна відповідь: Людина отруює ґрунт токсичними хімікатами. На цій землі більше нічого не росте. 1 бал.*

### Завдання 9

Вкажіть, яку інформацію містить Червона книга України.

про червоні рослини

про рідкісні та зникаючі види рослин і тварин

про всі рослини та тварини

про дуже красиві й дорогі речі.

*Оцінка: Правильна відповідь: Про рідкісні та зникаючі види рослин і тварин, 1 бал.*

**Питання для визначення мотивації  
дотримання екологічних норм**

1. Що спонукає тебе виконувати екологічні норми?
  - А. Вимоги вчителів, батьків, представників різних природоохоронних організацій.
  - Б. Прагнення отримати схвалення, похвалу.
  - В. Обставини життя: екологічна обстановка, що погіршилася, і турбота за своє здоров'я.
  - Г. Шанобливе ставлення людей.
2. Як ти поясниш своє ставлення до виконання екологічних норм?
  - А. Виконую екологічні норми іноді, коли дорослі нагадують про них.
  - Б. Виконую їх, щоб не виглядати гірше за інших.
  - В. Виконую ті екологічні норми, які вважаю найважливішими для себе.
  - Г. Часто виконую екологічні норми, оскільки це приносить мені задоволення.
3. Як ти пояснюєш своє ставлення до вивчення екологічних норм?
  - А. Їх не можна не вивчати, інакше неприємностей не оберешся.
  - Б. Вивчаю їх з поваги до вимог вчителів, батьків, колективу.
  - В. Вважаю своїм обов'язком їх добре вивчити.
  - Г. Вважаю вивчення екологічних норм на даному етапі свого життя найважливішою, найнеобхіднішою справою.
4. Як би ти вчинив, якби побачив, як твій однокласник порушує екологічні норми?
  - А. Ніяк не відреагую.
  - Б. Поскаржуся вчителю, батькам.
  - В. Накричу на нього.
  - Г. Зроблю йому зауваження.
5. Якби ввели вільне відвідування уроків, на яких вивчаються екологічні норми, як часто ти пропускав би уроки?
  - А. Більшість уроків не відвідував би.
  - Б. Не відвідував би половину уроків.
  - В. Іноді пропускав би уроки.

- Г. Намагався б відвідувати більшість уроків.
6. Яке значення має виконання екологічних норм для твого майбутнього?
- А. Жодного.
- Б. Виконання екологічних норм може допомогти зберегти екологічно чисте середовище життя.
- В. Виконую їх, щоб мене поважали оточуючі.
- Г. Допоможе у житті майбутнім поколінням.
7. Чи маєш інтерес до навчальних предметів, на яких вивчаються екологічні норми?
- А. Немає інтересу до жодного предмета.
- Б. Цікаві окремі предмети.
- В. Справа не в предметі, а в необхідності знань про екологічні норми для майбутнього. Тому цікаві всі предмети, на яких я дізнаюся про екологічні норми.
- Г. Відчуваю потребу знати про екологічні норми більше, ніж у підручниках.
8. Додаткові запитання.
- А. Чи вважаєш ти, що при виконанні екологічних норм головне – їх виконати, будь-яким способом?
- Б. Чи вважаєш ти, що прагнеш опанувати знання про екологічні норми?
- В. Чи вважаєш ти, що прагнеш опанувати навички екологічно доцільної діяльності?
- Г. Чи вважаєш ти, що прагнеш до виконання у повсякденному житті екологічних норм?
- Д. Чи часто, зустрівшись із труднощами при дотриманні екологічних норм, ти прагнеш самостійно впоратися з ними?
- Е. Чи можна сказати, що ти виконуєш лише ті екологічні норми, з якими ти напевно впораєшся?
- Є. Чи можна сказати, що тобі важко дається вивчення екологічних норм?
- Ж. Чи можна стверджувати, що ти добре розумієшся на екологічних нормах?

**Анкета для виявлення розуміння****учнями необхідності відповідального ставлення до природи**

1. Збираючи на лузі квіти, ти зустрів рослину, якої немає у твоєму букеті. Тобі дуже хочеться зірвати її, щоб подарувати мамі. Але ти згадав, що вчителька на уроці називала її рідкісною у нашій місцевості. Як ти вчиниш?
  - А. Не зірву, кожна така рослина потребує охорони.
  - Б. Знаю, що треба охороняти, але зірву, якщо дозволить мама.
  - В. Зірву, від однієї рослини нічого не зміниться.
  - Г. Важко відповісти.
  - Д. Обов'язково зірву.
2. Що, на твою думку, потрібніше: побудувати новий мікрорайон чи закласти новий парк?
  - А. Побудувати мікрорайон та закласти парк.
  - Б. Посадити парк, це потрібніше.
  - В. Збудувати мікрорайон.
  - Г. Мені байдуже.
  - Д. Не знаю.
3. Щоб не зникали рослини та тварини, кожна людина має дбайливо ставитися до всього живого.
  - А. Чи згоден ти з таким гаслом?
  - Б. Так, я переконаний (а) у цьому.
  - В. Переконаний (а), що охороняти треба те, що поруч.
  - Г. Охороняти треба, але не обов'язково кожній людині.
  - Д. Охороняти, мабуть треба.
  - Е. Нехай охороняють інші.
4. Гуляючи у лісі з друзями, ти випадково виявив (а) гніздо птаха. Які твої дії?
  - А. Пройду повз, щоб не потривожити птахів.
  - Б. Спитаю у товариша, як вчинити.
  - В. Знаю, що турбувати не можна, але все одно погляну.
  - Г. Не знаю, як вчинити.

- Д. Принесу пташенят додому.
5. Тобі добре відомі «Правила поведінки у природі». Чи завжди ти їх дотримуєшся?
- А. Завжди.
- Б. Іноді можу забути.
- В. Дотримуюсь, якщо гарний настрій.
- Г. Дотримуюсь, якщо контролюють старші.
- Д. Ніколи не дотримуюсь.
6. Разом з друзями ти брав участь в упорядкуванні території. Ви добре попрацювали, але на землі залишилися купи сміття, яке нести нікому не хочеться. Чи зможеш ти переконати їх у цьому?
- А. Зможу переконати всіх.
- Б. Зможу переконати, якщо допоможуть дорослі.
- В. Ні, у мене не вийде.
- Г. Зможу, але цього робити не хочу.
- Д. Не хочу нікого переконувати.

### **Тест «Рідна природа»**

**для виявлення рівня сформованості ціннісного ставлення до природи,  
усвідомлення самоцінності природних об'єктів, розвитку емпатійного  
ставлення до живих об'єктів**

1. Як Ви ставитеся до бездомних кішок та собак?
- А. Позитивно, оскільки вони дуже нещасні.
- Б. Негативно, оскільки вони заразні.
- В. Позитивно та негативно одночасно.
2. Як Ви спілкуєтеся з домашніми тваринами?
- А. Як із друзями, на рівних.
- Б. Як зі своїми іграшками.
- В. Як із меншими братами, яких треба вчити.
3. Ким для Вас є кішка, яка живе в будинку?

- А. Членом сім'ї.
  - Б. Винищувачем мишей.
  - В. Членом сім'ї та винищувачем мишей одночасно.
4. Як Ви ставитеся до птахів, що мешкають у місті (голубів, горобців, ворон)?
- А. Позитивно, тому що з ними веселіше.
  - Б. Негативно, тому що вони голосно кричать і багато сміяться.
  - В. Позитивно та негативно одночасно.
5. Домашні тварини та кімнатні рослини, на Вашу думку:
- А. Можуть співпереживати.
  - Б. Не можуть розуміти Вас.
  - В. Іноді розуміють, інколи заважають.
6. Якби Ви розводили тварин, то навіщо?
- А. Щоб спостерігати та доглядати за ними.
  - Б. Щоб потім їх з'їсти.
  - В. Дбали б про них, щоб вони давали Вашій родині свіже молоко та яйця.
7. Як Ви ставитеся до жаб, зміїв та щурів?
- А. Позитивно, оскільки вони цікаві.
  - Б. Негативно, оскільки вони неприємні.
  - В. Позитивно та негативно одночасно.
8. Тварини та рослини на відміну від людини...
- А. Говорити не можуть, хоча все розуміють та відчують.
  - Б. Менше відчують, але нічого не розуміють.
  - В. Усе відчують і розуміють інакше, ніж людина.
9. Якби Ви вирощували квіти, то навіщо?
- А. Для краси.
  - Б. На продаж.
  - В. Для того, щоб дарувати іншим людям.
10. Як Ви ставитеся до отруйних для людини трав, ягід, грибів?
- А. Позитивно, оскільки вони красиві і можуть бути ліками для деяких тварин.
  - Б. Негативно, оскільки ними можна отруїтися.

В. Позитивно та негативно одночасно.

11. Вам подобається здогадуватися, про що думають і що відчувають живі організми?

А. Так, подобається.

Б. Ні, не подобається.

В. Не дуже подобається, оскільки неможливо до кінця їх зрозуміти.

12. Героєм якої казки Ви хотіли б бути?

А. Тієї казки, де люди вміють розуміти мову звірів та птахів, дерев та каміння і разом з ними справлятися з неприємностями.

Б. Де виконуються Ваші накази та забаганки.

В. Де Ви з друзями подорожуєте світом та рятуєте природу від шкідників.

13. Вам подобається пейзажний жанр у мистецтві?

А. Так, подобається.

Б. Ні, не подобається.

В. Не дуже подобається.

14. Якби Вас попросили показати природний об'єкт та розповісти про нього, то щоб Ви зробили?

А. Уявили себе ним та зобразили за допомогою інтонації, ритму, руху, форми, кольору тощо.

Б. Знайшли його у природі чи фотографії і описали його будову.

В. Знайшли його зображення у книзі та розповіли все, що Ви про нього пам'ятаєте.

15. Чи подобається Вам малювати природу, співати про неї пісні, складати вірші та оповідання?

А. Так, подобається.

Б. Ні, не подобається.

В. Не дуже подобається.

## **Анкети для діагностики діяльнісної сфери учнів**

### **Питання для діагностики поведінково-практичної сфери учнів**

1. Як часто ти смітиш?
2. Як часто ти зливаєш недозволене у каналізацію?
3. Як часто ти користуєшся вторинною сировиною?
4. Як часто ти викидаєш невідомі медичні препарати і куди?
5. Як часто ти здаєш використані батарейки в спеціальний пункт прийому?
6. Як часто ти здаєш використану одягу у спеціальний пункт прийому?
7. Як часто ти робиш ранкову гімнастику?
8. Як часто ти буваєш у лісі, полі, на березі моря, озера чи річки?
9. Як часто ти шкодиш довкіллю?
10. Як часто ти хворієш?

### **Анкета «Як би ви вчинили?»**

Уявіть, що разом із сім'єю ви вирішили відвідати платну зоологічну виставку. У процесі відвідування ви переконуєтеся, що тварини погано утримуються. У багатьох звірів немає води або їжі, по кілька осіб вони містяться в тісних і брудних ґратках. В одній із ґраток ви побачили мертву тварину. Якими б були ваші дії?

А. Намагалися б висловити ваше обурення побаченими умовами утримання тварин.

Б. Не сказали б нічого, знаючи, що нічого не зміниться, то чи варто намагатися?

В. Проаналізували б умови, а потім всім про це розповіли

Г. Швидше б покинули цю виставку, оскільки вид бідних тварин доставляє нам неприємні емоції.

Д. Зробили б щось інше. Що?

### **Анкета «Що ви думаєте з цього приводу?»**

Відомо, що в населеному пункті гостро стоїть проблема із забезпеченням мешканців чистою водою та очищенням стічних вод. Проте на кожного мешканця припадає на добу біля 270 л води, за середньої світової норми водоспоживання 120–150 л на добу. Якість і кількість чистої води в місті через збільшене водоспоживання знижується.

- А. Я не витрачаю багато води, тому слід регулювати потреби використання води підприємствам та установам, оскільки саме через них ми витрачаємо так багато води.
- Б. Про це має подумати міська влада, від мене нічого в цій ситуації нічого не залежить.
- В. Необхідно встановити лічильники водоспоживання у всіх організаціях та підприємствах.
- Г. Треба частіше розповідати в ЗМІ про економію води громадянами міста.
- Д. Ми не заощаджуємо воду і витратимо води більше, ніж 120–150 л на добу, то навіщо взагалі на це звертати увагу?
- Е. Інші пропозиції. Які?

### **Анкета для визначення готовності молодших школярів до участі у природоохоронній діяльності**

1. Мешканці будинку, де ти живеш, вирішили прикрасити своє подвір'я квітами та розбити клумби. Для участі у цьому запрошено всіх охочих. Чи ти підеш працювати разом з усіма?
  - А. Так, від моєї участі залежатиме «краса» двору.
  - Б. Так, якщо не забуду.
  - В. Так, якщо підуть друзі.
  - Г. Так, якщо контролюватимуть батьки.
  - Д. Мені це ні до чого.
2. У школі з'явилося оголошення, у якому хлопцям пропонується взяти участь у конкурсі з виготовлення пташиних будиночків. Чи візьмеш ти участь у ньому?

- А. Охоче візьму участь.
- Б. Так, якщо попросять друзі.
- В. Так, якщо не забуду.
- Г. Пообіцяю, але не прийду.
- Д. Ні, маю свої плани.
3. Весною на пришкільній ділянці розцвів бузок. Але щовечора хтось ламає куці і забирає оберемки квітів. Старші хлопці звернулися із проханням до всіх школярів взяти участь в операції «Бузок». Вони склали графік чергування дільниці. Чи станеш ти учасником цієї справи?
- А. Так, запропоную свою допомогу.
- Б. Так, якщо попросять старші.
- В. Так, але прийду ненадовго.
- Г. Прийду, хоч і не хочеться.
- Д. Не братиму участі.
4. Повертаючись зі школи, ти побачив у дворі бездомне кошеня, якого мучили старші хлопці. Ти знаєш, що це погано, але боїшся сказати їм про це. Як ти вчиниш?
- А. Підійду та захищу кошеня у будь-якому випадку.
- Б. Підійду, якщо близько будуть дорослі.
- В. Підійду, якщо не поспішатиму.
- Г. Можливо підійду.
- Д. Ні, пройду повз.
5. Чи любиш ти дбати про мешканців живого куточка?
- А. Так, роблю це з більшим бажанням.
- Б. Так, якщо попросять.
- В. Так, якщо це не триває багато часу.
- Г. Так, якщо це входить до мого обов'язку.
- Д. Не хочу цього робити.
6. Міський штаб з охорони навколишнього середовища намітив заходи щодо очищення джерел. Тебе попросили організувати таку роботу у класі. Як ти

вчиниш?

А. Зможу організувати хлопців, мені це подобається.

Б. Зможу, якщо підтримає друг.

В. Хочу спробувати, але не впевнений, що зможу організувати.

Г. Зможу, але мені не хочеться цього робити.

Д. Нічого робити не буду.

### **Анкета «Я і природа»**

#### **1 варіант (для дітей 7–8 років)**

1. Тобі цікаво розглядати квітучі рослини?
2. Чи часто ти слухаєш спів птахів?
3. Чи подобається тобі спостерігати за снігом?
4. Чи є у тебе улюблена передача про тварин?
5. Чи часто ти просиш батьків прочитати книги про природу?
6. Тобі подобається урок природничої галузі?
7. Чи подобається тобі збирати в лісі ягоди чи гриби?
8. Новорічне свято завжди має прикрашати жива ялинка?
9. Потрібно дбати лише про тих тварин, які корисні людині?
10. Чи доводилося тобі робити годівницю для птахів?
11. Чи подобається тобі доглядати за кімнатними рослинами?
12. Чи доводилося тобі допомагати дорослим садити дерева, чагарники?

#### **2 варіант (для дітей 9–10 років)**

1. Побачивши незвичайну квітку, ти прагнеш її понюхати?
2. Почувши спів птахів, ти хочеш розглянути їх зовнішній вигляд?
3. Ти часто розглядаєш листя, кору дерев, чагарників?
4. Чи любиш читати розповіді, наукові статті про природу?
5. Чи подобається тобі писати вірші, казки про рослин і тварин?
6. Тобі хотілося б займатися в екологічному гуртку?
7. Чи доводилося тобі садити рослини на городі, поливати їх?
8. Як можна прикрасити будинок на новорічні свята?

9. Чи доводилося тобі збирати лікарські рослини?
10. Чи доводилося тобі прибирати ділянку лісу, береги річки від сміття?
11. Чи ти брав участь у природоохоронній пропагандистській роботі в інших класах?
12. Чи доводилося тобі самостійно робити різноманітні годівниці для птахів із непридатних матеріалів?

**Анкети для з'ясування ставлення батьків  
до формування у дітей екологічної компетентності**

**Анкета для батьків екологічного спрямування**

1. Що Ви розумієте під екологічною компетентністю особистості?
2. Як часто Ви виїжджаєте з дитиною на природу? З якою метою?
3. Чи любите Ви читати природничу літературу та дивитися телевізійні фільми та програми про природу?
4. Як часто Ви розмовляєте з дітьми про природу, правила поведінки в природі?
5. Чи берете Ви участь у природоохоронних акціях разом з дітьми?
6. Чи цікавитесь Ви екологічною обстановкою у Вашому місті, районі, області?
7. Чи згодні Ви відвідувати лекції з екологічного виховання дітей та психолого-екологічний тренінг?

**Анкета для батьків учнів 1 та 2 класів  
про дотримання дітьми у поведінці поза школою екологічних норм**

1. Чи любить Ваша дитина дивитися телепередачі про природу, читати книги тощо.
  - А. Так, любить, читає (дивиться) регулярно.
  - Б. Так, але робить це регулярно, якщо її щось випадково зацікавило.
  - В. Робить це, якщо це необхідно для виконання навчального завдання.
  - Г. Байдужа до них.
2. Якщо Ваша дитина малює, пише вірші, ліпить із пластиліну тощо, чи часто у її

творчості присутня тема природи?

А. Часто.

Б. Якщо щось справило сильне враження.

В. Рідко.

Г. Ніколи

3. Як ставиться Ваша дитина до кімнатних рослин?

А. Регулярно і дбайливо доглядає їх.

Б. Доглядає їх, якщо попросять.

В. Байдужа до них.

Г. Буває, що завдає їм шкоди.

4. Якщо у вас є домашні тварини, як до них ставиться дитина?

А. Регулярно із задоволенням доглядає їх, годує, вигулює.

Б. Робить це на ваше прохання.

В. Байдужа.

Г. Ображає, виявляє жорстокість, агресію.

5. Якщо у Вас вдома немає тварин, і дитина пропонує завести домашнього вихованця, Ви:

А. Впевнені, що вона не лише з ним постійно займатиметься, гратиме, а й доглядатиме, прибиратиме, вигулюватиме.

Б. Знаєте, що це лише тимчасовий інтерес, який швидко мине.

В. Знаєте, що дитина не буде дбайливо ставитися до домашнього вихованця.

Г. Ви жодного разу не чули такого прохання.

6. На вулиці Ваша дитина обгортку від цукерки, морозива, пакет від соку тощо.

А. Не викине, доки знайде смітник.

Б. Віддасть Вам.

В. Кине, якщо вважає, що не зроблять зауваження.

Г. Кине абикуди.

7. Чи дотримується ваша дитина правил поведінки в природному середовищі?

А. Так, завжди. Вона їх знає та намагається виконувати.

Б. Іноді порушує ті правила, які вже знає (кричить, рве квіти, ламає гілки тощо).

- В. Вона не знає таких правил, тому не дотримується їх.
- Г. Вона часто порушує їх, хоч і знайома з ними.
8. Коли Ваша дитина бачить красивого метелика (квітку тощо), вона
- А. Виявляє інтерес, запитує це чи намагається розповісти те, що знає.
- Б. Проявляє своє захоплення, здивування.
- В. Не звертає особливої уваги.
- Г. Намагається зловити її (зірвати квітку), щоб забрати із собою, пограти тощо.
9. Перебуваючи на вулиці, в лісі, на річці тощо, ваша дитина.
- А. Вміє бачити її красу, виявляє спостережливість, інтерес.
- Б. Сама не звертає уваги на природу, займається своїми справами, іграми, але відгукується на Ваші слова і готова разом з Вами спостерігати за природою, тваринами, птахами, деревами, небом тощо.
- В. Виявляє інтерес до природи та її краси, але не дотримується екологічних норм (у пориві захоплення рве квіти, ловить метеликів, комах тощо).
- Г. Виявляє агресивне чи бездумне споживче ставлення до живої природи.
10. Чи розповідає Вам дитина про ті екологічні знання, норми, проблеми, які вона дізнався в школі?
- А. Так, часто, з цікавістю.
- Б. Тільки тоді, коли відчуває труднощі з виконанням відповідного завдання.
- В. Дуже рідко практично ніколи.
- Г. Ми не знаємо від неї нічого про це.

### **Анкета для батьків учнів 3 та 4 класів**

#### **про дотримання дітьми поведінки екологічних норм поза школою**

1. Побачивши на вулиці бездомне кошеня, цуценя Ваша дитина...
- А. Намагатиметься допомогти йому, наприклад погодувати.
- Б. Пограє з ним.
- В. Не зверне на нього увагу.
- Г. Може його образити.
2. Ваша дитина йде по засміченій вулиці (парку, лісу тощо), вона...

- А. Висловлює негативне ставлення до цього та пропозицію, що треба робити, щоб навколо було чисто.
- Б. Висловлює негативне ставлення до бруду, недбалості, неохайності людей тощо.
- В. Не помічає цього, ставиться спокійно, байдуже.
- Г. Кидає сміття теж (можливо, пояснюючи це тим, що все одно брудно, що так роблять інше тощо).
3. На вулиці ваша дитина обгортку від цукерки, морозива, пакет від соку тощо...
- А. Не викине, доки знайде урну.
- Б. Віддасть Вам.
- В. Кине, якщо вважає, що не зроблять зауваження.
- Г. Кине абикуди.
4. Чи стане ваша дитина самостійно прибирати сміття, яке залишилося після перебування в лісі?
- А. Так, сміття ми відвозимо, щоб викинути в контейнер для сміття.
- Б. Так, сміття ми спалюємо, закопуємо або залишаємо в місцях його скупчення.
- В. Так, вона розкидає сміття, але на вимогу прибере його за собою.
- Г. Ні.
5. Якщо ваша дитина бачить незакритий водопровідний кран, вона...
- А. Завжди закриє, навіть якщо не сама його відкрила.
- Б. Іноді може закрити або помітивши, висловить зауваження.
- В. Не звертає на це уваги.
- Г. Вона часто сама його не закриває.
6. Якщо Ви самі порушили будь-яку екологічну норму (залишили сміття в недозволеному місці, не закрили водопровідний кран, зірвали квіти в лісі тощо), Ваша дитина...
- А. Намагатиметься протистояти вашим діям (прибере за вас, закриє кран, попросить не рвати квіти тощо).
- Б. Зробить зауваження і пояснить, чому це робити шкідливо для природи.
- В. Зробить Вам зауваження, посилаючись на Ваші власні заборони («Ти сам(-а)

говорив(-а) ...»).

Г. Не зверне на це увагу.

7. Чи дотримується ваша дитина правил поведінки в природному середовищі?

А. Так, завжди. Вона їх знає та намагається виконувати.

Б. Іноді порушує ті правила, які знає (кричить, рве квіти, ламає гілки тощо).

В. Вона не знає таких правил, тому не дотримується їх.

Г. Вона часто порушує їх, хоч і знайома з ними.

8. Коли Ваша дитина бачить красивого метелика (квітку тощо), вона:

А. Виявляє інтерес, запитує це чи намагається розповісти те, що знає.

Б. Проявляє своє захоплення, здивування.

В. Не звертає особливої уваги.

Г. Намагається зловити її (зірвати квітку), щоб забрати із собою, пограти тощо.

9. Перебуваючи на вулиці, в лісі, на річці тощо, Ваша дитина:

А. Вміє бачити її красу, виявляє спостережливість, інтерес.

Б. Сама не звертає уваги на природу, займається своїми справами, іграми, але відгукується на Ваші слова і готова разом з Вами спостерігати за природою, тваринами, птахами, деревами, небом тощо.

В. Виявляє інтерес до природи та її краси, але не дотримується екологічних норм (рве квіти, ловить метеликів, комах тощо).

Г. Виявляє агресивне чи бездумне споживче ставлення до живої природи.

10. Чи бере Ваша дитина участь у збереженні та поліпшенні природного середовища?

А. Так, активно. Сама пропонує посадити квіти на клумбі, робить годівниці для птахів тощо.

Б. Так, активно, разом із нами з нашої ініціативи.

В. Ні, сама не бере участі або тільки за обов'язком (наприклад, на садово-городній ділянці).

Г. Відмовляється.

**Діагностична карта особистого екологічного досвіду молодшого школяра  
(заповнюється батьками)**

1. Як часто Ви з дитиною відвідуєте ліс (парк).

Раз на рік	Раз у квартал	Раз на місяць	Кожні вихідні	Тільки влітку

2. Чи є (чи були) у Вас вдома тварини? Які? Як довго?

У чому найчастіше проявлялося спілкування з ними Вашої дитини? Як багато спілкувалася дитина з твариною? Позначте відповідну відповідь, заштрихувавши під ним прямокутник, а за необхідності допишіть свій варіант відповіді на вільному рядку.

Основне спілкування у час прогулянок у вихідні дні. У інший час дитина зайнята навчанням	Грає з твариною щодня і їй важко переключити на інші заняття	Виконує певні обов'язки – піклується про тварину (вигулює собаку, прибирає гратку для папуги тощо)	Спілкується рідко та неохоче. Для неї більший інтерес має комп'ютер, ігри з друзями тощо	Ми не дозволяємо дитині багато спілкуватися з тваринами, оскільки від такого спілкування тварина втомлюється. Ігри дитини з нею дещо агресивні

3. Чи є у Вас дачна ділянка чи город? (так, ні). Як часто Ваша дитина буває на цій ділянці? Чим займається на дачі Ваша дитина?:

- відпочиває (нічим не зайнята);
- він(а) сам собі вигадує ігри;
- бере із собою книги – засмагає, купається, читає;
- багато малює;
- грає з іншими дітьми;
- допомагає у догляді за рослинами;
- у дитини є свої грядки, де вона вирощує свої рослини, поливає рослини.

## Додаток В

### Діагностичні методики для визначення рівнів сформованості екологічної компетентності у молодших школярів

#### Методика «Емоційна чуйність»

Мета: виявити рівень розуміння самоцінності природного об'єкта, розвитку емоційної чуйності.

Учням пропонувалося прослухати маленькі екологічні ситуації та описати свої почуття. Оцінювання проходило так:

- 0 балів – неадекватне сприйняття ситуації;
- 1 бал – байдуже ставлення;
- 2 бали – незначно виражені емоції (написав 1–2 слова);
- 3 бали – чітко виражене емоційне відношення.

Приклади ситуацій:

1. Уяви, що в тебе на очах хлопчик заліз на черемху і став безжально обламувати гілки з прекрасними квітами. Що ти відчуваєш? Чому?

2. Уяви, що ти сидиш біля річки. Над чагарниками осоки літають бабки. А поряд купаються діти. Діти вибираються з води, гріються на сонечку і... починають раптом полювати – ловити метеликів кепками, збивати сорочками. Які почуття виникають у тебе, коли бачиш такі вчинки?

#### Методика «Секретна розмова»

Методика розроблена та реалізовувалась у двох варіантах.

Варіант 1. Учням пропонується згадати про те, як вони розмовляли з якоюсь рослиною або твариною: «Про що ти запитав її, про що вона тобі розповіла?» Далі діти записують свою «таємну розмову». Цілком можливо, що деякі учні не мають таких спогадів, досвіду такого спілкування з рослинами або тваринами. Вони можуть спробувати уявити свій діалог з будь-яким представником тваринного чи рослинного світу та записати його таким, яким б вони бажали.

Варіант 2. Методика може проводитись у два етапи. Першим етапом є прогулянка до лісу або парку, де кожна дитина вибирає собі співрозмовника з-поміж навколишніх рослин (дерево, квітку, гілочку чагарника, травинку, листок, бутон) і «потай» розмовляє з ним. Повернувшись із прогулянки, діти записують свої бесіди і потім розповідають один одному про своїх нових друзів у природі.

### **Методика «Лист до лісового друга»**

Дитина вводиться в таку ситуацію: «Уяви, що десь у глибині лісу росте невелике деревце. Іноді його поливає дощик, іноді погойдує вітер. Буває, що на деревце прилітає зграйка птахів – співають, метушаться, б'ються і... відлітають. Це деревце сказало потай, що хоче мати друга. Від нього лист...». Далі дітям пропонується написати лист деревцю: «Можливо хтось із вас виявиться тим самим другом, якого так чекає деревце».

Методика може бути проведена як невелике оповідання, але з ігровими елементами – конвертом, малюнками, можливо, навіть «Лісовою поштою». Методика має завершитися написанням листа. Його логічним продовженням стає прогулянка в парк, де кожна дитина знаходить «своє» деревце, «розмовляє» з ним і робить для нього добрі справи (прибирає сміття, в холодну пору року – ставить годівниці для птахів тощо).

### **Методика «Подорожі до екологічних казок»**

На відміну від інших казок, «казкові» методики дозволяють дитині уявити себе основною дійовою особою. Цьому сприяють ті доповнення, які дитина сама вносить у казку під час читання. Вона – головний герой, отже, приміряє запропоновану ситуацію. Вибір, зроблений нею у казці, визначає позицію у реальній ситуації, а тому має коригуватися дорослими. Ці методики сприяють розвитку в молодших школярів здібності до самоконтролю, самооцінки, є початком шляху до самовиховання екологічної культури. Бажано, щоб дитина спробувала стати справжнім чарівником не тільки в казці, але в реальному житті, діючи як мінімум за запропонованим у тексті зразком.

### Методика діагностики розвитку поведінково-практичної сфери

Вправа 1. Чи завжди ви готові до активної екологічної діяльності? Як швидко ви знаходите вихід зі складної екологічної ситуації? Згадайте та опишіть такі ситуації за останні півроку. Як ви їх вирішували?

Вправа 2. Оцінювання та самооцінювання екологічно значущих якостей особистості за допомогою незалежних оцінок. Оцінювання та самооцінювання проводилося за п'ятибальною шкалою. Отримані результати порівнювалися.

#### Шкала екологічно значимих якостей особистості

Характеристика	Оцінка	Характеристика
Компетентний	5 4 3 2 1	Некомпетентний
Кмітливий	5 4 3 2 1	Некмітливий
Активний	5 4 3 2 1	Неактивний
Відповідальний	5 4 3 2 1	Безвідповідальний
Працьовитий	5 4 3 2 1	Ледачий
Добросовісний	5 4 3 2 1	Несумлінний
Добрий	5 4 3 2 1	Злий
Чуйний	5 4 3 2 1	Нечуйний
Самокритичний	5 4 3 2 1	Несамокритичний
Ощадливий	5 4 3 2 1	Марнотратний

#### Методика «Незакінчені речення»

Незакінчене речення	Ознака
1. Коли я бачу, що хтось жорстокий з тваринами, то ...	Орієнтація на плідну діяльність, любов, співчуття, гнучкість розуму
2. Якби я побачив одного зі своїх друзів, що кидає пляшку на ігровий майданчик, я б ...	Орієнтація на плідну діяльність, співробітництво, партнерство та чесність у взаєминах
3. Якщо я не отримаю позитивної відповіді в адміністрації на прохання про підтримку екологічно важливого проєкту, тоді...	Орієнтація на плідну спільну діяльність та наполегливість у своїх вчинках
4. Якби я побачив покалічене кошеня, то ...	Орієнтація на співчуття, любов, відданість, діяльність
5. Коли я чую міркування про те, що для природи однаково важливі і людина, і «комахи», то ...	Орієнтація на систему екологічних цінностей
6. Я думаю, що людина – органічна частина природи, тому що ..,	Наявність життєвої позиції «Еко – Я», адекватне розуміння екологічних взаємозв'язків
7. Вважаю, що люди повинні зменшити свої потреби...	Наявність життєвої позиції, узгодження власних потреб з екологічними вимогами (еко-імператив), адекватне розуміння екологічних взаємозв'язків
8. Я згоден, що найдорожче – це життя, тому що ...	Наявність життєвої позиції біоцентризму – «основою речей є унікальність життя»
9. Думаю, що я ставлюся до людей, що мене оточують...	Наявність плідних орієнтацій у взаєминах
10. Я вважаю, що сам повинен відповідати за своє майбутнє...	Наповненість сенсу життя

### Методика з'ясування сформованості діяльнісної сфери молодшого школяра

Ситуація	Позитив	Негатив
Після пікніка у лісі:	Ти ретельно прибираєш сліди своєї присутності, закопуєш сміття.	Залишаєш все як є.
Ти – директор великого заводу:	Ти впроваджуєш ті технології, які ведуть до зниження викидів або дозволяють робити їх повторне використання.	Думаю про прибуток.
Поруч відкрили пункт прийому відходів на переробку:	Буду регулярно його відвідувати і здаватиму сміття на переробку, адже метал, пластик, скло вкладені не тільки наші природні ресурси, а й праця людей.	Буду, як і раніше викидати сміття в контейнер – нема бажання туди ходити.
Ти бачиш у лісі дуже гарну квітку:	Ти нею тільки помилуєшся, розумієш, якщо зірвати цю квітку, загине і вона і наступне покоління.	Ти зірвеш квітку, хоча польові квіти дуже швидко в'януть.
На новий рік:	Ти прикрашаєш штучну ялинку?	Ти купуєш живу ялинку, ще пухнасту, і не мучишся докорами сумніння про гектари вирубаних хвойних лісів.
Ти з'їв морозиво чи цукерку:	Обгортку викидаєш тільки у смітник.	Обгортку викидаєш будь де не замислюючись про забруднення свого краю.

*Підрахуй кружечки та квадратики.*

Все – Молодець! Ти дбаєш про навколишнє середовище і гідний звання еколога.

Більше – непогано. Ти цінуєш довкілля.

Менше – Не дуже ти бережеш природні багатства, але твою екологічну свідомість ще можна розвивати.

Дуже мало – тобі потрібно змінювати уявлення про своє життя, про своє здоров'я та своє майбутнє.

### Методика з'ясування розвитку у молодших школярів екологічних уявлень

Твердження:

1. Вищу цінність представляє людина
2. Людина розумна, а тому несе відповідальність.
3. Необхідно зберегти природу заради неї самої.

4. Немає нічого страшного в тому, що я знешкодив комара.
5. Автомобільні магістралі завдають шкоди природі, але без них людина не може обійтися, тому іншого виходу немає – як продовжувати їх будувати.
6. Збережемо природу заради наших дітей.
7. Безперечно, все, що приносить шкоду природі, не може бути цінним.
8. Людина розумна, а тому має деякі привілеї у світі природи.
9. Відносини людини та природи мають бути взаємовигідними.
10. Природа – це довкілля.
11. Екологічна криза – породження науково-технічного прогресу.
12. Тварин та рослини необхідно зберігати для майбутніх поколінь.
13. Для виходу з екологічної кризи необхідно створення екологічно чистих виробництв, прийняття природоохоронних законів, контроль над технологіями.
14. Природа – це світ єдності та неповторності природних об'єктів.
15. Природа корисна для людини.
16. Необхідно контролювати, щоб забрудненість довкілля була в межах допустимих норм. У цьому запорука екологічного благополуччя.
17. Бувають шкідливі та корисні жуки.

*Обробка одержаних результатів передбачає:*

А. Розподіл одержаних варіантів ставлення до тверджень за такими групами: твердження, що характеризують лише антропоцентричні уявлення особистості; твердження, що характеризують перехідний стан екологічних уявлень; твердження, що характеризують урівноваженість антропоцентричних та екоцентричних уявлень.

Б. Визначення індивідуальної характеристики екологічних уявлень, зокрема підрахунок балів та визначення індивідуальної характеристики екологічних уявлень за допомогою оцінної шкали; аналіз динаміки індивідуальної характеристики екологічних уявлень у процесі екологічного виховання.

В. Обчислення середнього балу та аналіз динаміки пізнавальної активності у взаємодії з природою.

### Визначення індивідуальної характеристики екологічних уявлень

Номер твердження	Повністю згоден	Не впевнений, що згоден	Не знаю
<i>Кількість балів</i>			
1.	0	2	1
2.	2	0	1
3.	2	0	1
4.	0	2	1
5.	0	2	1
6.	0	2	1
7.	0	2	1
8.	0	2	1
9.	2	0	1
10.	0	2	1
11.	2	0	1
12.	0	2	1
13.	0	2	1
14.	0	2	1
15.	2	0	1
16.	0	2	1
17.	0	2	1

#### Оцінна шкала

Менш ніж 18 балів. Екологічні уявлення антропоцентричні, складаються з урахуванням ідей корисності природи для людини.

Від 18 до 27 балів. Екологічні уявлення перебувають у перехідному стані, на шляху до не протиставлення людини і природи, а до визнання їхньої взаємовигідної єдності.

Понад 28 балів. Екологічні уявлення про світ, що орієнтовані на екологічну доцільність, відсутність протиставленості людини та природи, сприйняття природних об'єктів як суб'єктів, партнерів із взаємодії.

#### Методика «Тип домінуючої установки щодо природи»

Умовно виділяють чотири типи таких установок: естетична – природа сприймається як об'єкт краси; когнітивна – природа сприймається як об'єкт пізнання; етична – природа сприймається як об'єкт охорони; прагматична – природа сприймається як об'єкт користі.

Перші три типи установок ми визначаємо як установки екологічної спрямованості.

Методика складається із 12 пунктів. Кожен пункт містить стимульне слово. Ці слова відібрані як найхарактерніші, але «неявні» асоціації у людей з чітко вираженим домінуванням відповідної установки (чотири слова відповідають типами установки, п'яте – для відволікання уваги). У таблиці наведено приклади.

### Домінуюча установка у ставленні до природи

Слово	Естетична установка	Когнітивна установка	Етична установка	Прагматична установка	Абстрактне слово
Дельфін	гігант	ссавець	браконьєр	звуки	море
Женьшень	диво світу	загадковий	релікт	корінь	поляна
Озеро	дикі качки	водний простір	Святий	риболовля	човен
Жовточеревий полоз	красень	повзає по деревам	винищення	шкіра	камінь
Виноград	гроно	ліана	дендрарій	десерт	листя
Луг	ромашки	спільнота	розорювання	сіно	дорідка
Фазан	строкатий	куряті	рідко зустрічається	диччина	насіння
Дуб	лісосмуга	жолуді	сила	сік	вітер
Ліс	зелений	змішаний	заповідний	гриби	небо
Рись	господар полісся	котяті звички	браконьєр	шкіра	болото
Шипшина	аромат	колючий кущ	лісник	плоди	поїзд
Говерла	гірський пейзаж	мала, велика	заповідник	вершина	дорога

Респондентам у швидкому темпі подається стимульне слово і пропонується вибрати одне з п'яти наступних, яке, на їхню думку, найбільше асоціюється у з цим словом. Варіант, який «першим спав на думку», характеризує домінуючу установку.

*Обробка одержаних результатів передбачає:*

А. Аналіз групової кількості виборів, зокрема визначення групової кількості виборів того чи іншого типу; аналіз співвідношення виборів; аналіз динаміки виборів прагматичного типу у процесі виховання екологічно орієнтованої особистості.

Б. Індивідуальний аналіз домінуючих установок, зокрема: визначення «питомої ваги» кожного типу виборів шляхом кількісного підрахунку та подання у процентному відношенні; визначення провідної домінуючої установки щодо природи; відсотковий аналіз індивідуальних провідних домінуючих установок; аналіз динаміки установок.

**Діагностичні завдання  
для учнів 1-го класу**

Показник	Діагностичні завдання	Еталон відповіді (в балах)	Бал
1. Пізнавальна сфера			
1.1. Повнота знань	1. Перерахуй назви птахів, що відлітають восени в теплі краї.	3–4 назви	2
		1–2 назви	1
		жодної	0
	2. Які роботи виконують люди навесні у полі, у саду?	оранка, розпушування ґрунту, посадка насіння, добриво, побілка дерев та чагарників, обприскування	2
		називає лише основні види робіт	1
		немає відповіді або відповідь містить помилки	0
	3. Як зимують звірі в лісі?	називає способи годівлі звірів, особливості линяння, сплячку, перераховує самих звірів	2
		називає зимуючих звірів, але виділяє один спосіб їх виживання	1
		немає відповіді, плутає звірів	0
1.2. Розуміння	1. Розкажи, від чого залежить здоров'я людей?	від спадковості, від загартовування та занять спортом, від правильного харчування та режиму	2
		розуміє в цілому правильно, але допускає незначні помилки	1
		немає відповіді	0
	2. Як пов'язано поведінку птахів та комах восени?	комахи – основна їжа птахів, взимку комахи впадають у заціпеніння, і для птахів настає безгодівля, тому вони відлітають у теплі краї?	2
		немає комах – немає птахів	1
		немає відповіді	0
1.3. Доказовість	1. Доведи, що звірі пристосовуються до зимівлі.	у всіх звірів відбувається линяння: шерсть змінюється на нову, теплу, світлу; з'являється підшерсток. Запасують корм чи впадають у сплячку. Багато хто готує теплий «будиночок»	2
		перелічує докази, не розгортаючи відповідь	1
		немає відповіді	0
1.4. Практичне застосування знань	1. Чи можна залишати на місці відпочинку консервні банки, пакети та інше сміття? Чому?	можна залишити ті залишки їжі, які їстівні для птахів та тварин. Те, що гниє, можна закопати в землю, а решту – забрати собою і викинути у смітник у місті	2
		не можна залишати нічого	1
		немає відповіді	0
2. Мотиваційна сфера			
2.1 Усвідомлення мотиву	1. Чи погодишся ти відповідати за кімнатну рослину?	так, люди повинні дбати про рослини, які залежать від людини	2
		погоджуся, якщо змусять	1
		ні	0
2.2. Емоційний прояв особистого ставлення	1. Як ти розумієш вираз «море хвилюється»?	значить воно стало не лагідним, а грізним, страшним. Каже нам «Бережись!»	2
		не вміє висловити словами свої почуття, описати явище	1
		не розуміє сенсу вираження	0

	2. Опиши джерельце, що б'є в лісовій гущавині, використовуючи якомога більше слів.	використовує багато епітетів, порівнянь. Складає розповідь із поширеними пропозиціями	2
		використовує 1–2 слова	1
		не може підібрати слова	0
2.3. Цінності	Щоб збудувати гідроелектростанцію, необхідна велика гребля. Це означає, що треба затопити багато лісів, лук, полів. 1. Чи виправдовує ціль засоби? 2. Чи можна допустити, щоб через екологічні катастрофи гинули тварини, рослини?	ні, потрібно знайти інший спосіб отримання енергії	2
		якщо інакше вчинити не можна, то потрібно будувати електростанцію	1
		звичайно, адже енергія потрібна людям	0
		ні, адже втрати непоправні	2
		потрібно стежити, щоб наслідки катастроф усувалися	1
		все можна виправити	0
3. Поведінкова сфера			
3.1. Практична природоохоронна діяльність	1. Як ти охороняєш гнізда птахів?	не розоряю, не кричу біля них, не чіпаю руками яйця. Роблю шпаківні, поясню іншим, що гнізда треба охороняти	2
		не руйную	1
		немає відповіді	0
	2. Що ти зробиш, коли побачиш у лісі хворого зайця?	хворих диких тварин не можна зачіпати	2
		віднесу додому і лікуватиму	1
		немає відповіді	0
3.1. Прийняття рішень	1. Ви відпочивали у лісі і після цього залишилося багато сміття. Тебе попросили прибрати, тобі не хочеться. Як ти вчиниш?	приберу у будь-якому випадку	2
		попрошу зробити когось іншого і допоможу йому	1
		не приберу за собою	0
	2. Ти побачив джерело, яке заросло і завалено сміттям. Твої дії?	розчищу, обкладу камінням і залишу свій кухоль, щоб інші змогли попити	2
		скажу, що треба було б його очистити	1
		пройду повз	0

**для учнів 2-го класу**

Показник	Діагностичні завдання	Еталон відповіді (в балах)	Бал
<b>1. Пізнавальна сфера</b>			
1.1. Повнота знань	1. Перерахуй, що відноситься до об'єктів живої та неживої природи.	називає багато об'єктів, розкриває поняття «тварини»	2
		називає 2–3 об'єкти	1
		немає відповіді чи змішує поняття	0
	2. Які рослини у нашому лісі ти знаєш?	ялина, сосна, липа, береза, ялівець, верба, вільха, малина, суниця, гриби	2
		називає половину вищеназваних рослин	1
		немає відповіді	0

	3. Поясни, яке значення для життя мають кисень та вода.	дає повну відповідь з прикладами та доказами	2
		вказує їх значення лише для людини	1
		немає відповіді	0
1.2. Розуміння	1. Опиши таке явище як повінь. Назви його причини та наслідки.	це весняне явище через танення снігу і стікання талої води в низькі місця, рівень води піднімається і вона виходить з берегів. Вода насичує землю, але й руйнує будинки, городи, завдаючи великої шкоди	2
		не називає причин чи наслідків	1
		немає відповіді	0
	2. Поясни сенс: «Сонце, повітря та вода – наші найкращі друзі».	це нас гартує, дає здоров'я, також, сонце дає нам енергію та тепло, повітрям ми дихаємо, а без води не зможемо жити	2
		розкриває значення вузько	1
		немає відповіді	0
1.3. Доказовість	Що є причиною забруднення повітря?	людська діяльність, вихлопні гази машин, нефільтровані викиди заводів в атмосферу, екологічні катастрофи	2
		називає одну з причин	1
		немає відповіді	0
1.4. Практичне застосування знань	Як правильно повісити шпаківню?	повісити на тому боці дерева, де тінь тримається довше, щоб улітку вона не нагрівалася. Прибивати її потрібно не до дерева, а до жердини, яку потім можна прив'язати	2
		має правильне уявлення, але не може складно викласти	1
		немає відповіді	0
2. Мотиваційна сфера			
2.1. Усвідомлення мотиву	1. Для створення скверу запросили всіх бажаючих для посадки дерев. Чи ти підеш і чому?	пиду, оскільки хочу, щоб довкола школи було красиво і було чисте повітря	2
		пиду, якщо підуть друзі	1
		не піду	0
2.2. Емоційний прояв особистого ставлення	1. Під дощем на твоїм ганку сидить бездомний собака. Твої дії?	візьму додому, нагодою і залишу собі	2
		винесу їжу на ганок	1
		пройду повз	0
	2. Твій друг погано стежить за своїм акваріумом. Не годує риб, не чистить його. Твої дії?	я поясню йому, як потрібно доглядати за акваріумом і допомагатиму йому	2
		я скажу йому, що він не правильно доглядає за акваріумом	1
		мені все одно, це ж його акваріум	0
2.3. Цінності	1. Майже всі перші квіти рідкісні. Чому?	після зими люди радіють першим квітами і рвуть їх оберемками. Квіти взагалі можуть зникнути	2
		їх мало, і вони можуть зникнути	1
		немає відповіді	0
	2. Багато комах завдають шкоди с/г. Чи їх треба знищувати?	не можна бездумно знищувати комах, оскільки у природі немає нічого шкідливого та непотрібного	2
		треба знищувати, якщо їх дуже багато	1

		звичайно, треба знищувати	0
<b>3. Поведінкова сфера</b>			
3.1. Практична природо-охоронна діяльність	1. Що ти можеш зробити для охорони природи у дворі?	прибирати сміття, стежити, щоб не рвали рослини, не ламали гілки, чистити доріжки, не смітити	2
		називає один спосіб	1
		немає відповіді	0
	2. Розкажи, як потрібно вибирати місце для багаття.	біля водоймища, на вологому місці або кам'яному піднесенні, подалі від дерев	2
		біля води, в лісі	1
		немає відповіді	0
3.2. Прийняття рішень	1. Твій клас йде збирати лікарські рослини, а в тебе призначено екскурсію до зоопарку. Що ти вибереш?	піду із класом, оскільки допоможе хворим людям, зоопарк піду вдруге	2
		якщо змусять, то піду	1
		піду до зоопарку	0
	2. Чи будеш ти брати участь у заготівлі сіна для «зимової їдальні» у лісі? Чому?	звісно, це допоможе звірам пережити зиму. І стежитиму за тим, щоб у ній завжди був корм	2
		буду, якщо всі підуть	1
		ні	0

**для учнів 3-го класу**

Показник	Діагностичні завдання	Еталон відповіді (в балах)	Бал
<b>1. Пізнавальна сфера</b>			
1.1. Повнота знань	1. Що ти знаєш про колообіг води в природі?	описує колообіг, називає причини випаровування, конденсації та випадання опадів	2
		має уявлення, але не знає послідовності	1
		немає відповіді	0
	2. Запиши назви дерев, чагарників та трав.	називає 19–20 назв	2
		називає 5–10 назв	1
		немає відповіді	0
	3. Назвіть частини рослин: трав'янистих та деревних.	називає всі частини рослин, вказуючи на різницю з деревами	2
		називає всі частини рослин, але плутає між собою	1
		немає відповіді	0
1.2. Розуміння	1. Поясни, чому багато птахів восени відлітають на південь.	дає повну, розгорнуту відповідь з доказами	2
		називає причини, не розкриваючи їх	1
		немає відповіді	0
1.3. Доказовість	1. Докажіть, що причиною зміни пори року є висота сонця над горизонтом.	дає повну, розгорнуту відповідь	2
		називає причину – висоту Сонця над обрієм, але не знає, чому воно то високо, то низько	1
		немає відповіді	0
		на вулиці	2
		немає відповіді	1
1.4. Практичне застосування знань	1. Розкажіть, де потрібно вішати вуличний термометр.	надворі там, де тінь весь день. Інакше сонце нагріватиме його і температура буде не точною	0

2. Мотиваційна сфера			
2.1. Усвідомлення мотиву	Тобі запропонували взяти участь у очищенні берега ставка. Чи братимеш участь? Чому?	мені хотілося б докласти своїх сил для покращення чистоти річки	2
		піду, якщо змусять	1
		немає відповіді або «не піду»	0
2.2. Емоційний прояв особистого ставлення	1. Які почуття ти відчуваєш, коли чуєш спів птахів?	радість, захоплення, душевний підйом тощо	2
		мені подобається	1
		немає відповіді	0
	2. Які почуття ти відчуваєш, коли входиш у зимовий ліс?	урочистість, краса, казка	2
		мені подобається	1
		немає відповіді	0
2.3. Цінності	1. На Новий рік вирубують значну кількість ялинок. Твоє ставлення до цього?	негативне, ми ставимо штучну ялинку	2
		ми купуємо ялинку, а самі не рубаємо	1
		чому б не купити, все одно зрубують	0
	2. Ви – директор заводу. Очисні споруди на заводах дуже дорогі і треба відняти із зарплати працівників. Простіше спускати у річку?	віднімаю із зарплати працівників, оскільки природа неповторна	2
		чекаю, поки з’являться кошти	1
		спущу в річку	0
3. Поведінкова сфера			
3.1. Практична природо- охоронна діяльність	1. Як ти охороняєш тварин?	активна позиція	2
		тільки пасивно: не чіпаю, не ображаю	1
		немає відповіді	0
	2. Що ти робиш, щоб допомогти зимуючим птахам?	роблю годівниці, насипаю корм не лише біля будинку, а й у лісі.	2
		годую біля будинку	1
		немає відповіді	0
3.2. Прийняття рішень	1. Ти зібрався у кіно, але вчитель покликав тебе з друзями на озеленення вулиць. Що ти вибереш?	озеленення, а в кіно сходжу пізніше	2
		якщо друзі підуть на озеленення, то і я піду	1
		у кіно	0
	2. Тобі запропонували піти на збирання макулатури? Чи ти підеш і чому?	піду, адже з неї вийдуть нові книжки, зошити	2
		піду	1
		ні	0

## для учнів 4-го класу

Показник	Діагностичні завдання	Еталон відповіді (в балах)	Бал
1. Пізнавальна сфера			
1.1. Повнота знань	1. Покажи взаємозв'язок між змінами в живій та неживій природі восени.	вірна, розгорнута відповідь з доказами	2
		вірна, але нерозгорнута відповідь	1
		немає відповіді	0

	2. Яке значення для рослин має листопад?	вірна, розгорнута відповідь	2
		називає причиною лише похолодання	1
		немає відповіді	0
	3. Назвіть основні системи організму людини та їх функції.	називає всі системи та їх функції	2
		називає основні системи	1
		немає відповіді	0
1.2. Розуміння	Чому лишайники зростають не в кожному лісі?	лишайник – показник чистоти лісу, у забрудненій місцевості вони не ростуть	2
		не може пояснити причини	1
		немає відповіді	0
1.3. Доказовість	Що є причиною утворення ярів?	вивітрювання та вимивання ґрунтів, а також знищення рослинності, коріння яких утримує ґрунт на місці. Яри приносять шкоду с/г	2
		не розкриває наслідків ерозій	1
		немає відповіді	0
1.4. Практичне застосування знань	Склади повноцінне та корисне меню для себе та своїх друзів. Обґрунтуй вибір продуктів.	правильно складає та пояснює чому вибрав такі продукти	2
		складає своє звичайне меню, не пояснює вибір продуктів	1
		немає відповіді	0
2. Мотиваційна сфера			
2.1 Усвідомлення мотиву	Чи хочеш ти увійти до складу «зеленого патруля» та стежити за охороною природи? Чому?	так. Природа потребує захисту	2
		так, якщо піде друг	1
		ні	0
2.2. Емоційний прояв особистого ставлення	1. Що ти відчуваєш, коли перебуваєш у осінньому лісі?	відповідь розгорнута, багато епітетів, порівнянь	2
		пасивність в емоціях	1
		немає відповіді або нічого не відчуває	0
	2. Чи хочеться тобі розповісти твоїм близьким про похід у ліс? Чому?	так, хочеться, щоб вони побачили красу природи	2
		так, я там чудово грав у футбол	1
		ні	0
2.3. Цінності	1. Пташеня випало з гнізда. Як ти вчиниш?	я не зачеплю його, мати знайде і вигодує. А якщо взяти в руки, то пташеня пахне людиною і мати його кине і пташеня загине	2
		покладу у гніздо	1
		немає відповіді	0
	2. Наша країна багата на природні ресурси. Чи треба їх берегти?	потрібно, оскільки вони нескінченні	2
		не усвідомлює цінність природи	1
		немає відповіді чи відповідь «ні»	0
3. Поведінкова сфера			
3.1. Практична природо-охоронна діяльність	1. Що робить твоя сім'я після того, як ви відпочили у лісі?	дотримуються всіх правил поведінки та норми	2
		дотримуються не всі норми. Залишають частину сміття	1
		просто їдуть	0

	2. Чи бере участь твоя сім'я в упорядкуванні території навесні?	так, щороку	2
		іноді, якщо є час	1
		ні	0
3.2. Прийняття рішень	1. Ви з другом зібралися на прибирання території, але друг захворів і не пішов. Чи ти підеш один? Чому?	так, оскільки хочу, щоб парк (двір) був чистим	2
		почекаю друга і разом сходимо на прибирання наступного разу	1
		не піду	0
	2. Чи зробиш ти шпаківню? Чому?	зроблю, тому що хочу, щоб біля мого будинку селилися птахи	2
		зроблю, якщо буде час	1
		ні	0

### Методика «Натурафіл»

*Інструкції.* Анкета «Натуралафіл» розроблена для діагностики інтенсивності ставлення до природи.

1. Ти щасливий, коли тигр стрибає крізь вогонь у цирку?
2. Чи правда, що коли ви приходите до когось у гості і бачите там бібліотеку, ви мимоволі шукаєте книги про природу очима?
3. Чи буде для вас чужим доглядати за тваринами, що належать комусь із ваших родичів?
4. Проходячи повз, чи не міг би ти звільнити тварину з пастки?
5. Чи правда, що хвойні дерева відрізняються від листяних тим, що не скидають шпильки?
6. Чи покращують кімнатні рослини ваш настрій?
7. Коли ви побачите незнайому рослину в лісі, чи спробуєте ви дізнатися, як вона називається?
8. Ви купуєте рослини спеціально для догляду за ними?
9. Чи правда, що ви, ймовірно, не завадите близькій людині зібрати букет красивих, але рідкісних квітів у лісі? (так, не буду; ні, буду)
10. Алое – це кактус?
11. Чи псує мох на деревах їхній вигляд?
12. Перегортаючи книгу і натрапивши на зображення незнайомої рослини, чи

захочете ви прочитати її опис?

13. Якщо у вашій родині є кімнатні рослини, чи посадять їх власними руками?
14. Чи правда, що якщо ви поспішаєте і на шляху є кущі конвалій, то, ймовірно, ви їх не обійдете? (так, не буду; ні, буду)
15. Чи дозріває насіння ялини восени?
16. Ти думаєш, що зможеш пожаліти розчавленого таргана?
17. Чи ставили запитання біологам?
18. Чи витрачаєте ви кошти на свої хобі, пов'язані з природою?
19. Чи можете ви сказати, що завдяки вашим зусиллям чиєсь ставлення до природи якимось чином покращилося?
20. Чи є окунь хижою рибою?
21. Ти вважаєш, що щури огидні?
22. Якщо ви починаєте дивитися шоу чи фільм про тварин, швидше за все, ви переключите телевізор на іншу програму?
23. Якщо вам принесуть хом'яка, рибу чи інших тварин на день народження, чи будете ви здивовані таким подарунком?
24. Чи допомагали ви тваринам у складний для них час?
25. Чи є павук комахою?
26. Ви б захоплювалися отруйними зміями в зоопарку?
27. Чи стоятимете ви в довгій черзі за квитками на шоу собак, котів, птахів, риб чи інших тварин, які вас цікавлять?
28. Чи доводилося вам коли-небудь отримувати потомство від своїх тварин?
29. Ви коли-небудь добровільно робили нотатки про тварин для газети чи настінної газети?
30. Чи є спанієль службовою собакою?
31. Ви вважаєте, що кропива – неприємна рослина?
32. Вам цікаво слухати розповіді поціновувачів природи про їхні спостереження?
33. Ви готові витратити час, щоб навчитися у експерта, як збирати, сушити та

зберігати природні матеріали для композицій?

34. Чи правда, що навряд чи ви відповісте на оголошення в газеті пропозицією поїхати в неділю прибрати ліс від сміття?
35. Бамбук – це трава?
36. Чи погоджуєтесь ви, що серйозна людина не просто блукає лісом? (так, не буде; ні, буде)
37. Чи відчуваєте ви потребу шукати нові знання про природу?
38. Чи погодилися б ви зібрати та спроектувати ботанічну або зоологічну колекцію вашого регіону на прохання музею?
39. Чи прагнете ви відкривати людям красу та таємниці природи?
40. Біологія – це наука про вивчення всієї природи?
41. Чи поважаєте ви людину, якій подобається квакання жаб у болоті?
42. Переглядаючи популярні журнали, чи звертаєте ви насамперед увагу на статті про природу?
43. Чи погодилися б ви провести години з кимось, хто навчить вас спостерігати за природою?
44. Чи займаєтесь ви екологічними організаціями, зеленим рухом тощо?
45. У пустелі можна замерзнути – застудитися?
46. Ви не любите безпритульних собак і котів?
47. Чи поїхали б ви спеціально в інше місто на зоологічну виставку, ботанічний сад, музей природи?
48. Вам важко вміло обладнати акваріум або гратку для папуг?
49. Чи траплялося вам конфліктувати з тими, хто сильніший за вас або має вищу позицію, якщо вони можуть нашкодити природі?
50. Чи полює білий ведмідь на пінгвінів?

*Обробка результатів:* результати обробляються за допомогою спеціального ключа.

«Ефективний» вважається відповіддю учасника, яка збігається з ключем до 1 за це дають один бал. (Зверніть увагу, що відповідь «Я не знаю» за шкалою ерудиція завжди «неефективна»).

### Ключ

Рослини: +1, -2, +3, -4, +6, +7, +8, +9, -10, -11, -12, +13, +14, -15.

Тварини: +16, +17, +18, +19, +20, +21, -22, -23, -24, +25, -26, +27, +28, +29, +30.

Природа: +31, -32, +33, +34, -35, +36, -37, +38, +39, +40, -41, -42, +43, +44, +45,  
+46, -47, +48, -49, +50.

Шкали: (ПА): +1, -6, +11, -16, +21, -26, +31, -36, -41.

(С): +2, +7, +12, +17, +22, -27, +32, +37, +42, +47.

(П): +3, -8, +13, +18, +23, -28, +33, +38, +43, +48.

(PI): +4, +9, -14, -19, +24, +29, +34, -39, +44, +49.

(HE): +5, -10, -15, -20, +25, -30, -35, +40, -45, +50.

Результат на шкалі визначається сумою балів у цій лінії. Перша лінія – це перцептивно-афективна шкала (ПА), друга – когнітивна (С), третя – практична (П), четверта – діяльно-впливова (PI), п'ята – додаткова шкала натуралістичної ерудиції (HE). Параметр інтенсивності суб'єктивного ставлення до природи визначається сумою балів на чотирьох основних шкалах.

Щоб визначити ступінь *ситуативної* активності у когнітивній та практичній сферах, необхідно підсумовувати кількість відповідей, що збігаються з ключем у питаннях № 2, 3, 12, 13, 22, 23, 32, 33, 42, 43.

Щоб визначити ступінь *ситуативної* активності у когнітивній та практичній сферах, необхідно підсумувати кількість відповідей, що збігаються з ключем у питаннях № 7, 8, 17, 18, 27, 28, 37, 38, 47, 48.

Щоб визначити ступінь інтенсивності активності, спрямованої на зміну середовища (компонент, що впливає на дію), безпосередньо пов'язаного з *природними об'єктами*, необхідно порахувати кількість відповідей, що збігаються з ключем у питаннях № 4, 14, 24, 34, 44.

Щоб визначити ступінь діяльності, спрямованої на зміну середовища (компонент, що впливає на дію), пов'язаний з *людиною*, яка взаємодіє з природою, необхідно рахувати кількість відповідей, що збігаються з ключем у питаннях № 9, 19, 29, 39, 49.

### Методика «Альтернатива»

*Інструкція:* у запропонованих ситуаціях, будь ласка, оберіть один із двох варіантів А або В, який здається вам найбільш підходящим. Якщо ви вважаєте, що ця ситуація для вас малоімовірна або важко віддати перевагу одному варіанту, все ж спробуйте зробити свій вибір. Краще відповісти швидко, оскільки перша реакція найточніше виражає вашу думку.

1. Для вашого акваріума ви віддаєте перевагу риbam  
а) з гарним забарвленням; б) з цікавою поведінкою.
2. Тобі буде доречніше це зробити  
а) збирати гербарій лікарських рослин;  
б) збирати рослини для виготовлення настоянок.
3. Якби ви були вчителем біології, ви б розповіли своїм учням  
а) про будову тварин; б) про те, як доглядати за тваринами.
4. У ботанічному саду ви, найімовірніше, будет  
а) милуватися тропічними рослинами;  
б) попросу паросток, щоб вирощувати вдома.
5. Переглядаючи книгу про гриби, ви звернете більше уваги  
а) як вони ростуть; б) як найкраще зберігати їх на зиму.
6. Як селекціонер; ви віддаєте перевагу розводити нові сорти  
а) квіткові культури; б) фруктові культури.
7. Купивши календар природи, ви спочатку прочитаєте  
а) вірші добрих поетів про природу; б) нотатки з зошита натураліста.
8. Після закінчення навчання ви віддаєте перевагу роботі  
а) у лабораторії; б) в експериментальній сфері.
9. Ти б завів собаку і для чого  
а) доглядати за нею б) охороняти квартиру.
10. Тобі більше сподобається читати  
а) книгу про красу природи;  
б) книгу, яка навчає, як доглядати за рослинами та тваринами.
11. Якщо ви працювали в лісовому господарстві, вам би більше подобалося

- а) моніторинг росту та розвитку дерев; б) керувати заготівлею цінної деревини.
12. Якщо вас запрошують провести вихідні в заміському будинку з садом, то ви б поїхали туди
- а) навесні; б) восени.

### Обробка результатів

За допомогою ключа підраховується кількість відповідей, що відповідають певному типу мотивації. Кількість варіантів кожного типу подається як частка від максимально можливого, після чого їм присвоюють ранги: 1, 2, 3 і 4.

### Ключ

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
A.	E	P	K	E	K	E	E	K	P	E	K	E
B.	K	PG	P	P	PG	PG	K	P	PG	P	PG	PG

### Примітка:

E – естетичний тип мотивації, K – когнітивний тип мотивації

P – практичний тип мотивації, Pg – прагматичний тип мотивації

### Вербальна асоціативна методика «ЕЗОП»

*Інструкція:* вам запропонують слова та ще п'ять слів до кожного з них. Оберіть ту з цих п'яти, яка найкраще підходить для вас і найкраще «підходить» до нього. Наприклад, дається слово «М'яч», а до нього даються такі слова: «червоний», «футбольний», «великий», «гумовий», «діти». Як відповідь, ви запишете лише обране слово. Потрібно швидко реагувати, адже перша реакція найточніше відображає твій вибір.

1. ЛІС:	галявина (K) мурашник (I) резерв (O) дрова (P) пісок	2. МУС:	сліди (I) лісник (O) трофей (P) камені, роги (K)
3. ТРАВА:	вода (O) силос (P) кора, роса (K) стебло (I)	4. ОЗЕРО:	ловити (P) острівну вовну (C) моллюсків (I) чисту (O)
5. ПРОСТІР:	сузір'я (K) невагомість (I) порядок (O) супутник (P)	6. ДЕРЕВО:	осінь (K) кільце (I) виращування (O) меблі (P) сіно
7. БОЛОТО:	пуголюнок (I) резерв (O) торф (P) яблука туман (K)	8. СОНЦЕ:	хмара (O) тепло (P) світанок (K) горизонтальне випромінювання (I)
9. РИБИ:	зябра (I) срібло (K) місце нересту (O) мальки (P) пір'їна	10. САД:	Квіткове ложе (K) запилення (I) догляд (O) збір врожаю (P)
11. ЗЕМЛЯ:	квіти (K) погода (I) атмосфера (O) скам'янілості (P) години	12. ПРИРОДА:	Краса (K) дослідження (I) захист (O) користь (P)

*Примітка:* у дужках після стимульного слова вказано, до якого типу ставлення належить ця відповідь суб'єкта; Цей ключ, звісно, не читається. (К) – природа сприймається як об'єкт краси – «естетичне» ставлення. (І) – природа сприймається як об'єкт дослідження – «когнітивне» ставлення. (О) – природа сприймається як об'єкт захисту – «етичне» ставлення. (Р) – природа сприймається як об'єкт корисності – «прагматичне» ставлення.

Обробка результатів: кожна відповідь учасника порівнюється з ключем і записується у стовпці відповідного типу ставлення. Кількість виборів певного типу подається як відсоток від максимально можливого, після чого їм присвоюють відповідні ранги: 1, 2, 3 і 4.

Слід зазначити, що потрібно звертати увагу на кількість відповідей, які не збігаються з будь-яким типом інсталяції у ключових – «сміттєвих» словах. Досвід показує, що якщо піддослідний вибрав 3 або більше «сміттєвих» слів, його результати слід відхилити, оскільки він, ймовірно, навмисно намагався використовувати найбільш «недоречні» асоціації.

### **Методика «Конверт»**

#### **Конверт 1 «Людина і природа»**

##### **1. Відповідайте на запитання:**

1. Що означає захищати природу?
2. Як люди впливають на природу?
3. Які природоохоронні території ви знаєте? Назвіть їх.
4. Які тварини захищені? Назвіть їх.
5. Які рослини потребують особливого захисту? Назвіть їх.

2. Винайдіть і намалюйте екологічний знак для захисту рослин і тварин. Для вашого знаку придумайте і напишіть звернення до людей щодо недопустимості жорстокого поводження з рослинами та тваринами.

3. Використовуйте запропоновані ілюстрації, щоб дослідити особливості зовнішнього вигляду, розміру та харчування тварин. Винайдіть і намалюйте

найкращу, на вашу думку, годівницю:

- а) для горобців і синиць;
- б) для голуба;
- в) для вивірки.

### **Конверт 2 «Повітря та його захист»**

1. Відповідайте на запитання:

- 1. Перелічіть властивості повітря.
- 2. Якщо ти не бачиш повітря, як визначити, чи воно є?
- 3. Що забруднює повітря?
- 4. Як підтримувати чистоту повітря?
- 5. Які корисні речі ви можете зробити, щоб повітря залишалось чистим?

2. Винайдіть і намалуйте екологічний знак для захисту чистого повітря. Під табличкою вигадайте і напишіть звернення до людей щодо недопустимості забруднення повітря.

3. Доведіть, чи правда, що слід, який простягається за літаком, впливає на погоду?

### **Конверт 3 «Вода та її захист»**

- 1. Яку роботу виконує вода в природі?
- 2. Перелічіть властивості води.
- 3. Звідки в нашому будинку береться вода?
- 4. Як люди використовують воду?
- 5. Чому люди повинні стежити за чистотою всіх водойм?

2. Вигаайте і напишіть невеличку казку «Подорож краплі». Якщо хочеш, можеш намалювати всі найцікавіші речі зі своєї казки.

3. Уважно розгляньте екологічні ознаки, які вам пропонують щодо захисту води. Які, на вашу думку, ознаки тут відсутні? Намалуйте їх.

### **Конверт 4 «Різноманіття рослин і тварин»**

1. Доведіть, що рослини – це живі істоти.

- 1. Де живуть рослини?

2. Хто такі «хижаки», «всеїдні»? Наведіть приклади.
  3. Чому люди повинні захищати і піклуватися про всі живі істоти?
  4. Чи може будь яка дитина брати участь у захисті тварин і рослин, не чекаючи, поки стане дорослою?
2. Вигадайте і напишіть невеличку казку на цю тему: «Перетворення личинки жаби». Якщо хочеш, можеш намалювати всі найцікавіші речі зі своєї казки.
  3. Досліджуйте та малюйте харчові ланцюги для ведмедя, дятла, дикого kota.

## Додаток Д

### МЕТОДИ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ, ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

#### Добірка дидактичних ігор екологічного змісту

##### Гра-тест «Різноманітття та значення рослин»

Учням роздають мальовані картки із зображенням рослин із різних груп із усіма органами, включаючи квіти та плоди. За правилами гри на картках треба викреслити органи, які насправді відсутні у цієї рослини. У процесі гри діти мають оцінити виконання завдання товаришем. Кожен учасник отримує бали за правильно виконане завдання та за правильну перевірку завдання партнера.

##### Гра «Хто де живе»

Для гри необхідно підготувати три кубики. Перший кубик дозволяє вибрати середовище, у якому живуть рослини та тварини. На його шести гранях позначені різні місцеперебування: ліс, степ, полісся, пустеля, лісостеп, ґрунт. На межі другого кубика нанесені різні значення температури:  $-20^{\circ}\text{C}$ ,  $0^{\circ}\text{C}$ ,  $+10^{\circ}\text{C}$ ,  $+20^{\circ}\text{C}$ ,  $+30^{\circ}\text{C}$ ,  $+50^{\circ}\text{C}$ . Третій кубик демонструє забезпеченість вологою або її якість: прісна вода, солонa вода, мало опадів, багато опадів, достатньо води, води дуже мало.

Сенс гри полягає в тому, щоб за тими чи іншими викидами кубиків скласти характеристику середовища чи природної зони та визначити, які організми можуть у ній мешкати. У грі можуть брати участь від чотирьох осіб до цілого класу одночасно.

Один учень викидає перший кубик. Випадає, наприклад, пустеля. Інші гравці дають характеристику пустелі і припускають, які тварини можуть у ній мешкати. Другий викидає кубик «температура», наприклад,  $-10^{\circ}\text{C}$ . У цьому випадку учасники гри припускають, що це може бути швидше крижана пустеля, і відповідно визначають, які тут можуть бути тварини. Третій учень викидає кубик «вода», наприклад, солонa вода. Учасники гри повинні дати опис крижаної пустелі, але у

солоній воді, у морі чи океані. Вони роблять висновок, що це швидше за все арктична пустеля – айсберги або острови. Коло звузилося, і тепер завдання гравців назвати якнайбільше рослин і тварин.

У тому випадку, якщо умови виявляються такими, що не відповідають жодній з можливостей реальних ситуацій (наприклад, ліс, +50°C, солоня вода), учасники повинні обґрунтувати, який із трьох кубиків потрібно кинути ще раз, на свій розсуд. Гру можна проводити, розділивши клас на дві команди і вибравши журі з трьох осіб, яке оцінюватиме результати. Кожна команда може доповнювати відповідь іншої команди, їй зараховуються окуляри.

### **Гра «Хто що їсть»**

Для гри будуть потрібні картки із зображенням тварин і рослин: ягоди – 15 карток, листя – 15, комахи – 10, птахи – 10, ссавці та плазуни – 10, равлики – 10, черв'яки – 10.

У грі бере участь весь клас. На дошці малюється схема ланцюга живлення, що складається з рослин, рослиноїдних тварин та хижаків. Весь клас розділяється на три групи: рослиноїдні, комахоїдні, хижаки. З розкладених на столі карток кожна група повинна вибрати свою їжу, їжі має бути стільки, щоб ця тварина могла б вижити. Тому оптимальна кількість карток для групи обговорюється. Учасники гри від кожної команди по черзі підходять та обирають картки. За кожну правильно обрану картку команді дається одне очко, за кожну помилку очко знімається. Виграє команда, яка набере максимальну кількість очок.

З учнів класу вибирається «експертна комісія», яка підраховує бали та приходить на допомогу команді у разі проблеми.

Далі учням пропонується скласти із набраних карток ланцюг живлення. Для цього з наявних груп формуються нові групи по три-чотири особи, до кожної з них обов'язково входять учні з усіх трьох груп. Вони за допомогою наявних карток складають ланцюг живлення.

### **Гра «Природні угруповання»**

Гра починається з розмови про природні угруповання.

Мета гри: правильно скласти це угруповання та ланцюги живлення в ньому.

Для гри необхідні розрізні картки із зображенням рослин та тварин полісся, змішаного лісу, діброви розміром 6х5 см. Крім того, необхідний набір великих карток із зображенням листяних та хвойних дерев, що домінують в угрупованні, розміром 20 х 12 см.

Наприклад, набір малих карток: ліщина, кислиця, конвалія, шипшина, клен, мох, папороть, вороняче око, лисиця, кабан, білка, вовк, жаба, жук-короїд, павук, ласка, зяблик, дятел.

Набір великих карток: сосна, ялина, дуб, береза, липа, клен тощо.

Хід гри. Гра краще проводити попарно. Учням видаються однакові набори малих карток та 2 великі картки із зображенням дерев. Набір великих карток відрізняється у кожної пари. Моделювання угруповання здійснюється за допомогою великих карток. За великими картками учні повинні визначити, в якому лісі ростуть ці дерева, і з малих карток вибрати ті організми, які мешкають поряд з цими деревами в цьому угрупованні. Крім того, вони повинні скласти кілька ланцюгів харчування, характерних для цієї лісової екосистеми.

Цю гру можна дещо видозмінити та запропонувати учням відповісти на запитання «Що буде, якщо...?» Вони мають змоделювати ситуацію, за якої організми (рослини чи тварини) зникли із угруповання внаслідок господарської діяльності людини чи просто зміни будь-яких умов. Наприклад, вирубування лісу, зникнення комахоїдних птахів тощо. Прогнозуючи можливі зміни в угрупованні, учні переконуються у необхідності заходів щодо раціонального природокористування та охорони навколишнього середовища.

### **Гра «Природний світ буває різним»**

Обладнання: картинки із зображенням природних об'єктів.

Хід гри: дітям пропонується порівняти між собою кілька картинок із зображенням природних об'єктів. Необхідно розділити картинки із зображенням живої та неживої природи. Дитина має пояснити свій вибір. Наприклад: річка відноситься до неживої природи, а лисиця жива – вона їсть, бігає, росте, у неї можуть бути дитинчата.

### **Гра «Світ навколо нас»**

Обладнання: графічна «модель світу» – коло, розділене на дві кольорові частини (білу та блакитну), предметні картинки (до 20 шт.).

Хід гри: Вчитель на столі має у своєму розпорядженні «модель світу» і предметні картинки, пояснює дітям, що блакитна частина – природний світ, біла – рукотворний (створений руками людини).

Діти повинні правильно розподілити картинки та пояснити свій вибір. Наприклад: дерево – у блакитну частину, це природний світ. Комп'ютер у білу, це не природний предмет.

Якщо діти справляються із завданням, то проводиться ускладнений варіант «Все переплуталося»: діти заплющують очі, вчитель перемішує картинки за секторами. Потім учні повинні знайти невідповідності та знову правильно розкласти картинки.

### **Гра «Добре – погано»**

Хід гри: вчитель називає природне явище чи об'єкт, а діти спочатку перераховують його корисні властивості, далі – шкідливі. Наприклад: мороз, це добре, бо легко дихається; сніг не тоне, можна на санчатах кататися; річка замерзає, ковзанку не треба заливати тощо. Але мороз це погано, тому що руки мерзнуть, не можна довго гуляти тощо.

Ускладнення – розглядати дане явище або як об'єкт з позиції іншої живої істоти (наприклад, дощ – чи корисний для квітки, жаби, риби, кішки тощо).

### **Гра «Екологічний світлофор»**

Обладнання: у кожної дитини – сигнальне коло з кольоровими секторами (червоним, жовтим, зеленим).

Хід гри: ведучий просить дітей оцінити екологічну ситуацію: що можна робити (зелений колір), чого робити не можна (червоний колір), у яких випадках треба виявити уважність та обережність (жовтий колір).

Наприклад, у ситуації «Що буде, якщо в річку капнути одну крапельку бензину?» учні мають показати сектор жовтого кольору, оцінюючи ситуацію «Зустрівши у лісі змію, хлопці обережно її обійшли, не наближаючись», показати

сектор зеленого кольору тощо.

Примітка: важливо обговорити з дітьми правильність вибору кольору кожної конкретної ситуації.

### **Гра «Бережіть природу»**

Обладнання: ігрове поле, картинки (сектору) зі схемами.

Хід гри: вчитель показує дітям коло, розділене на сектори – «квартири». І пропонує в кожному «квартиру» заселити з природного світу якусь частину: рослини, тварин (звірі, птахи, риби), людину. Діти розподіляють картинки із зазначеними зображеннями за секторами. Далі вчитель прибирає одне з зображень і уточнює у дітей, що станеться з живими об'єктами, що залишилися на Землі за відсутності захованого об'єкта. Наприклад: якщо прибрати рослини, що станеться із птахами, звірами тощо. Зображення людини прибирають із кола в останню чергу. Дітей підводять до висновку: все в природі взаємопов'язане, людина повинна дбайливо ставитись до навколишнього світу.

### **Гра «Екологічне лото»**

Приготуйте роздатковий матеріал «Екологічне лото» у кількості, що дорівнює учням класу. Кожен учень отримує картку з «Екологічним лото». Дозвольте учням вільно ходити класом протягом 20 хвилин. Поясніть їм, що кожен повинен підписати на одному квадратику «Екологічного лото» у решти учнів. Важливо, щоб кожен розписався саме в тому квадратику, в якому дано опис будь-якої властивої йому якості або ознаки. Не можна підписувати більше одного квадрата на тому самому листку.

Гра може вважатися закінченою в тому випадку, коли хоча б один учень заповнить п'ять квадратиків поспіль по вертикалі, горизонталі або діагоналі. Можливо, якісь квадратики залишаться незаповненими: це означає, що у класі просто немає хлопців, наділених описаними у них якостями.

### **Гра «Плетіння павутиння»**

Мета. Допомогти дітям зрозуміти найважливіші взаємозв'язки між усіма членами природного угруповання. Плетіння павутиння наочно показує, як повітря, гірські породи, рослини та тварини функціонують спільно в збалансованому

павутинні життя.

Матеріали та підготовка. Клубок товсті нитки.

Діти утворюють коло. Лідер гри стоїть усередині кола і тримає в руках клубок мотузки. «Хто може назвати якусь рослину нашої місцевості?.. Капуста... Добре. Пані Капusto, ось вам кінець мотузки. Чи є у нас тварина, яка харчується капустою?.. Кролики!.. Прекрасно! Пане Кролику, тримайте мотузку тут, ви пов'язані з Пані Капустою, тому що ви пані на пусту, тому що ви пані на капусті, тому що ви на Папу Капусті. подають пані Кролика?»

Продовжуйте з'єднувати дітей мотузкою, як з'ясовується їх взаємини з іншими членами групи. Вводьте нові елементи та нові зв'язки, такі як інші тварини, ґрунт, вода тощо, поки все дитяче коло не буде пов'язане разом, утворюючи символ «павутиння життя». Ви створили власну екосистему.

Для того, щоб продемонструвати, що кожен член необхідний для всієї спільноти, видаліть під якимось правдивим, реальним приводом будь-кого з вашої павутини. Наприклад, дерево гине від пожежі чи від нападу шкідників. Коли дерево падає, воно тягне за собою всі мотузки, якими воно пов'язане з іншими, і всіх, хто відчуває, як дерево потягло його за мотузку, тим чи іншим чином зачіпає смерть дерева. Тепер нехай усі, хто відчув ривок через падіння дерева, теж смикнуть мотузку. Цей процес триває доти, доки всі діти не відчують, що і їх торкнулася загибель дерева.

### **Гра «Хижак – жертва»**

Мета. Ознайомити дітей з харчовим ланцюгом та з механізмом його дії в природі.

Хід гри. На відкритий місцевості утворіть з дітьми коло діаметром близько 5 м. Зав'яжіть очі двом учасникам та поставте їх у коло. Попросіть одну дитину назвати хижака, який живе у вашій місцевості, а інший нехай назве його жертву. Хижак повинен спробувати впіймати свою жертву: орієнтуючись на слух, вистежуючи її і намагаючись схопити. Якщо обидві «тварини» наближаються до кола, діти двічі ляскають їх долонею.

Примітка: підкресліть, що під час гри всі повинні дотримуватись тиші, і для

того, щоб все було більше схоже на реальну ситуацію, нехай діти, які грають звірів, імітують їхні звички. Для різноманітності пропонуйте дітям придумати нових хижаків та їхні здобичі. На деяких «звірів» вішайте дзвіночки, щоб діти могли по-іншому полювати або намагатися уникнути загибелі. Якщо ваш хижак досить боязкий і інтерес у дітей згасає, зробіть коло у такий спосіб, щоб хижак і жертва опинилися близько один до одного.

### **Гра «Піраміда життя»**

Мета: допомогти усвідомити цінність кожного організму у балансі та стійкості харчової піраміди.

Хід гри: для цієї гри потрібно щонайменше шість гравців. Дайте кожній дитині по листочку паперу і попросіть їх у таємниці від інших написати назву тварини або рослини, яка проживає росте у вашій місцевості. Гравцем потрібно буде зробити піраміду, таку як у спортзалі, але не кажіть їм про це доти, доки ви не зберете всі листочки паперу. Тепер починається найцікавіше: «Звідки Земля отримує енергію?.. – Від Сонця!... – Правильно. А які форми життя першими використовують цю енергію? – Рослини! – Правильно. Що ж зараз ми збудуємо з вами піраміду».

Тут лунають стогін, оскільки діти, що написали на листочках назви рослин, усвідомлюють свою долю.

«Рослини будуть розташовуватися внизу, тому що всі тварини прямо або опосередковано використовують їх для свого харчування. Всі «рослини» повинні встати навколішки і вишикуватися в лінію. Всі мають стояти близько один до одного. Тепер я прочитаю вам назви тварин, які написані на листочках, а ви скажіть мені – хто з них травоядний, а хто розташований позаду «рослин».

Майже завжди у групах верхнього рівня буває більше дітей, ніж у групі рослин; набагато цікавіше бути ведмедем чи левом, ніж кульбабою чи мишкою. Соромязливість, на жаль, дуже рідко сприяє розвитку уяви. Однак, при такій великій кількості бажаючих бути нагорі піраміди і, навпаки, відповідно до незначної кількості бути біля її основи, дуже важко побудувати стійку піраміду. Запропонуйте деяким «хижакам» знизити своє становище. Нехай діти самі перебудують свою піраміду так, щоб вона могла забезпечити їжею всіх своїх членів (скажіть дітям, що

великі хлопці можуть стати рослинами, якщо захочуть). Звичайно, чим вищий рівень харчової піраміди, тим менше там має бути членів. Продемонструйте важливість рослин, прибравши одну з них із основи піраміди.

### **Гра «Місце, де я почуваюся щасливим»**

Мета: розпізнавати, які аспекти навколишнього середовища роблять його зручним та приємним для людини; проаналізувати різні чинники, які можуть завдати шкоди їхнім улюбленим місцям.

Примітка. Це заняття дозволяє дітям подумати про те середовище, яке їх безпосередньо оточує, і про те, чого вони чекають від навколишньої природи.

Хід роботи:

Попросіть дітей уявити місце, де вони почуваються щасливими. Підкажіть їм, що це може бути місце, де побували, або де вони проводять вільний час; можливо, це місце, де бачили це місце під час поїздки. Нехай учасники подумують, чому це місце таке приємне для них.

Через кілька хвилин роздайте дітям по аркушу паперу і попросіть їх скласти список прикмет цього місця, які, на їхню думку, роблять його чудовим.

Коли діти закінчать завершать роботу над списком, попросіть їх вибрати собі партнера, якому вони хотіли б розповісти про своє улюблене місце. Коли діти обговорять зміст своїх списків у парах, попросіть кожну пару об'єднатися з іншою парою. Тепер учні працюють у групах по чотири особи. Кожен учень розповідає іншим членам своєї групи про те місце, яке описав перший партнер.

За кілька хвилин попросіть дітей сісти. Тепер запропонуйте їм подумати про те, що може в описаних ними місцях статися такого, що могло зробити їх найменше привабливими. Нехай вони подумки представлять це місце з усіма тими змінами, які можуть статися. Попросіть їх визначити, які у них виникали почуття до цього місця тепер.

Через кілька хвилин попросіть дітей написати про зміни, які можуть статися з їхнім улюбленим місцем, і про те, як на ньому вони можуть відобразитися. Попросіть дітей написати про свої почуття, які вони відчували б до цього місця, якби воно так неприємно змінилося. Тепер попросіть їх знову об'єднатися в пари зі своїми

колишніми партнерами та обговорити і ті зміни, які вони описали, і свої почуття щодо свого улюбленого місця після того, як у ньому відбулися зміни.

Коли обговорення у парах закінчиться, проведіть загальне обговорення з усім класом. Попросіть когось із учнів розповісти про своє улюблене місце до і після змін. Попросіть дітей розповісти про свої почуття до улюблених місць до і після змін. Підсумуйте обговорення, відзначаючи, що на Землі багато прекрасних місць, які можуть втратити свою привабливість для нас, якщо ми не дбайливо ставимося до природи, якщо ми не зрозуміємо, як кожен з нас впливає на неї. Запропонуйте дітям провести таку саму розмову вдома з батьками. Нехай батьки опишуть свої улюблені місця та ті зміни, які в них відбулися на їхній пам'яті. Це дозволить батькам стати учасниками цього уроку, а також допоможе привернути увагу дітей до того, що поведінка одного покоління людей на Землі визначає те, з чим зіткнеться наступне.

Рекомендації батькам: ви можете попросити своїх дітей намалювати якесь місце, як вони його уявляють насправді. Після того, як ви дасте наступні інструкції, ви можете попросити їх намалювати ще одну картинку, що зображує це ж місце, але вже зі змінами, що відбулися там.

### **Казка «Як я потоваришував із сонячним промінням»**

Я дружу із сонячним промінням. Вони завжди спускаються до мене рановранці, якщо тільки хмари не перегородять їм шлях. А почалася ця дружба так.

Я був із батьками на дачі. Одного разу я прокинувся від того, що мені здалося, що хтось легенько постукав у вікно. Я вийшов надвір. Сонце тільки вставало. І стояла така тиша!.. Я зрозумів, що саме так починаються казки.

Мені захотілося бути чарівником. Не встиг я подумати, що б мені таке зробити, як перший сонячний промінь простягся через маківки сосен до моїх ніг. «Привіт!» – сказав я. «Доброго ранку!» – відповів сонячний промінь. «Я хочу бути чарівником», – тепер уже вголос сказав я про своє бажання. «Я можу тобі допомогти!» – запропонував промінчик і промайнути на найближчу грядку. «Знаєш хто такі чарівники?» – запитав промінь. «Так, про них написано багато дві казки – відповів я. – Засміявся промінь. Я вже хотів образитися, але я й справді не знав. Ті, про кого написані казки не справжні. Це казкові чарівники. А справжні живуть серед

нас... Ось подивися: на грядці, біля якої ти стоїш, багато старої трави, листя і навіть сміття. Зніми їх, і ти зрозумієш сам, що означає бути чарівником!

Я нахилився до грядки, а промінчик застрибав по ній, вказуючи мені не на старий лист, а на суху гілочку. Я зібрав із грядки все, про що сказав мені промінчик, але так нічого й не побачив. А промінчик знову весело засміявся і розчинився в яскравих променях сонця, що сходить. «Доброго ранку, чарівник!» – засяяли сонячні промені, а я розгублено дивився на них і не розумів, чому вони так називали мене. Але найдивнішим було те, що я сам почував себе чарівником! Невже, щоб ранок став таким святковим, а сонячне проміння сяяло тільки тобі, треба просто робити добрі справи?! Теплий сонячний промінь лагідно доторкнувся до мене: «Ти все правильно зрозумів! Дивись, що тепер буде!» Я ще раз глянув на грядку і раптом помітив яскраво-зелений паросток. Дивно, як я не виявив його раніше? Я не знав, що це таке, але було зрозуміло, що паросток, зустрівшись із сонячним промінням, буде швидко набирати силу.

У бочці, де збиралася дощова вода, грали сонячні промені. Я вимив руки і чомусь сказав їм: «Дякую!» «До зустрічі!» – сміялися вони мені у відповідь. Я повернувся до будинку і заліз під ковдру.

... «Доброго ранку, чарівник!» – сказала мама, – «Пора снідати!» Я схопився. Невже мені це не наснилося? Я вибіг надвір. Сонце вже було високо в небі. Я побачив свою чисту грядку з міцними зеленими паростками. Як виявилось, це сходили нарциси. Батьки зовсім забули, що вони цвіли тут минулого року, і тоді вирішили цю грядку не чіпати.

Коли я сів за стіл, мама сказала: «Який ти молодець! Тепер біля нашого будинку буде ціла грядка квітів! І коли ти встиг все зробити?» «Це не я. Це сонячний промінчик...» – я хотів пояснити мамі все по порядку. Але вона засміялася, назвала мене фантазером і дістала до чаю мою улюблену шоколадку. Я пив чай і думав, що бути чарівником, виявляється дуже просто і дуже приємно. Сонячне проміння хитро зазірало у наше вікно, ніби намагаючись розгадати задумані мною нові добрі дива.

### **Екологічна казка «Пролісок»**

На великій і красивій галявині щовесни розквітало безліч пролісків. Подивитися на це диво приходили звірі, прилітали птахи з усіх околиць, а комахи там просто жили.

Якось хлопчик забрів на галявину. Він глянув на неї і завмер. Йому захотілося забрати всю цю красу з собою. Він набрав величезний букет і поніс його додому. Дорогою він зустрів друзів, хлопцям стало дуже заavidно, що у нього був такий гарний букет. Вони спитали, де він зібрав такі чудові квіти. Хлопчик був «добрим», він розповів друзям про галявину. Хлопчики гуртом побігли туди.

У лісі гуляв лось. Він почув цю розмову і теж захотів подивитися на чудову галявину. Що він там побачив! Замість небесно чистих квітів залишилося тільки витоптане ніжне листя пролісків. Вмить очі лося похмуріли, і він заплакав...

Запитання для роз'яснювальної бесіди:

1. Чи можна назвати учня «добрим» хлопчиком?
2. Чому лось заплакав?
3. Чи міг учень зупинити своїх друзів?
4. Як би ви вчинили, якби в лісі побачили такі ж гарні квіти?

### **Екологічні проєкти молодших школярів**

#### **«Добра зима»**

Мета проєкту – проведення ярмарку, який пропонує «покупцям» годівниці для птахів, виготовлені молодшими школярами. Як «гроші» можуть використовуватися ігрові жетони: хто отримає найбільше жетонів певного кольору, то можуть використовуватись і справжні гроші, за умови, що виручені перерахую зоопарку. Ярмарок проводиться або у школі, або «виїзна» – на вулиці, у дворі. Основний підсумок проєкту, про який мають сказати діти, – скільки людей мають тепер годівниці і можуть вивісити їх для птахів біля свого будинку, у себе на вікнах. Ярмарок, як відомо, не лише торгівля, а ще й видовищна вистава. «Пташині» костюми, малюнки та плакати, що звучать на ярмарку слова, вірші, пісні – все під одним загальним закликом: «Нехай буде зима доброю для пернатих!».

### **«Святовий настрій»**

Подарувати людям святковий настрій – ціль проєкту. Суть у тому, що молодші школярі малюють святкові листівки, які потім розклеюють на під'їзди будинків свого мікрорайону. Під'їздів багато, а тому проєкт передбачає організацію цілої друкарні: одні перебивають малюнки через скло простим олівцем, інші пишуть тексти привітання, інші доповнюють листівку аплікацією, інші працюють у кольорі (розмальовують малюнки). У цей час група учнів рахує кількість під'їздів, з'ясовує необхідну кількість листівок. У роботі друкарні беруть участь і дорослі: вчитель, батьки. Найбільшу радість отримують і учні, і мешканці мікрорайону, якщо текст привітання буде оригінальним, щиро дитячим. Особлива увага – людям похилого віку.

### **«Екологічний театр»**

Екологічний театр – це ланцюг короткочасних проєктів. Щоразу, для нової постановки, екологічний театр відкриває новий сезон. Мета створення театру – відображення екологічних проблем найближчого оточення, заклик до глядачів берегти природу, виконувати певні правила поведінки у соціальному середовищі. Молодші школярі люблять ляльковий театр, а тому один із сезонів театру може бути ляльковим. Але для вирішення завдань виховання екологічної компетентності особливо важливо ввести саму дитину в різні ролі, надати їй можливість програти різні типи поведінки в типових для її життя ситуаціях.

### **«Чомучка»**

Що можна збирати у лісі? «Ягоди, гриби...» – скаже будь-хто. Малюкам дуже корисно збирати у лісі питання. У тому числі зимовими доріжками. Вирушимо в подорож на «Чомучкову галявину» Там, по секрету один від одного, діти збирають свої питання – якнайбільше. Скарбничка зимових питань оформляється у класі і є постійним стимулом пізнавальної діяльності дітей. Скарбничка може поповнюватися регулярно, а найактивніші чомучки нагороджуватимуться спеціальними призами.

### **«Лісові детективи»**

Проект є тривалою грою, що проходить частково в класі, частково на природі. Кожен бажає стати лісовим детективом, щоб вести слідство: що ж трапилося в лісі, а потім знайти винуватця цієї подорожі, докази його причетності до того, що сталося, скласти портрет і характеристику мешканця лісу, розшукуваного детективом і, звичайно ж, знайти його на природі. «Надзвичайними подіями», на які відгукнуться «лісові детективи» є будь-які зміни у природі. Наприклад: «Надійшов тривожний сигнал із хвойного лісу. Там група невідомих скоїла пограбування сосен, залишивши деякі сліди. Сосни стривожені і не наважуються повідомити зміст украденого. Детективів просять терміново виїхати на місце. Необхідно терміново з'ясувати причини викрадення та вжити відповідних заходів.

Діти не тільки знаходять правильну відповідь запропонованої ним загадки, а й доводять своє твердження, використовуючи як «природний матеріал», так і відомості із підручників або Інтернету, додаткової літератури.

### **«Новорічна ялинка»**

Переконати людей у тому, що не варто рубати ялинки заради кількох святкових днів – така мета проекту. Що протиставити стійкій традиції, яка пов'язала Новорічне свято із наявністю в будинку зеленої красуні? Проект передбачає організацію виставки «Як зберегти ялинку», на якій представлені дитячі малюнки – задуми святкового оформлення приміщень, прикрашені ялинковими іграшками «зимові букети» з ялинових гілок, гілок дерев та сухої трави. Один із етапів проекту – листівки, які закликають берегти ялинки. А ще можна нарядити ялинки прямо у місті, у дворі, рознести у поштові скриньки інформацію про те, де продаються штучні ялинки, провести конкурс у своєму класі на оригінальну заміну живої ялинки у Новорічне свято.

### **«Екопошта цілий рік»**

Це проект спостережних мандрівників і водночас вигадників та фантазерів. На прогулянку (похід) вирушають не просто школярі, а лісові листоноші. Вони підуть за листами та телеграмами, які хочуть відправити людям лісові жителі: квіти, дерева, комахи, птахи, і навіть лісовий струмок, грибок... Від кого їм прийняти пошту діти

можуть обрати самостійно, а можуть – за порадою, підказкою вчителя, щоб різноманітнішими виявилися дитячі роботи і більше лісових мешканців стали об'єктами уваги учнів. Проєкт вводить учнів у ігрову ситуацію, а тому у них можуть з'явитися листоноші, конверти, листівки, бланки телеграм, у класі – поштова скринька. «Розібравши» принесену з лісової стежини пошту, діти можуть вирішити комусь адресувати ті чи інші листи та телеграми лісових мешканців, у тому числі – самим собі, окремим учням свого класу. Таке «сортування» пошти може стати початком нових індивідуальних чи колективних проєктів молодших школярів.

«Лісова пошта» може працювати постійно; під час кожної прогулянки до лісу (парку) один із учнів буде виконувати роль листоноші. Можливий і такий варіант, коли пошта збирається на певну тему конкретному адресату. Наприклад, сьогодні рослини вирішили написати в аптеку про те, яку користь вони можуть принести людям. Іншим разом листи лісових мешканців будуть звернені до тих, хто не ходить до лісу, не зустрічається з природою. Листи розкажуть про те, які красиві, дивовижні зустрічі можуть статися тут, як чудово співають птахи, як весело цвіркотять коники, гуде джміль і брязкають дзвіночки. Можуть у «Лісову пошту» прийти і тривожні листи про те, що не все в лісі гаразд, що ліс чекає на допомогу та турботу.

### **«Вікно радості»**

«Екологія, – сказав одного разу один із школярів, – це коли люди посміхаються...». Якщо так, то подарувати людям посмішку – це означає збільшити в навколишньому світі кількість добра, зняти з душі тривогу чи зло, зробити ще один крок до гармонії всього живого на Землі. «Вікно радості» зцілюєтою відкривається. У класі, якщо проєкт колективний, чи вдома, якщо проєкти індивідуальні. На радість собі та людям учасники проєкту роблять на вікні кумедні малюнки, аплікації до свят.

### **«Не проходите повз»**

Індивідуальний проєкт фотографів-початківців. Це створення екологічної хроніки. В об'єктив потрапляє те, через що мільйони людей щодня проходять повз: сміттєзвалища, зламані дерева, занедбані двори, забруднені водоймища, задимлені вулиці міста тощо. Діти помічають те, на що зазвичай не звертають увагу люди

старшого віку. Вони захоплено розглядають комах, травинки та квіти, заглядають у собачі очі... І тому проєкт «Не проходите повз» важливий як розвитку самих учнів, так і є їхнім реальним внеском у екологічний рух.

### **Екологічна фірма «Зелений дім»**

Мета проєкту – збільшити чисельність рослин у наших будинках, допомогти людям знайти собі «зелених друзів» серед кімнатних квітів. Екологічна фірма «Зелений дім» береться вирощувати кімнатні квіти, щоб розповсюджувати розсаду для мешканців свого мікрорайону. Фірмі, зрозуміло, потрібна реклама і це буде одним із етапів проєкту. Розпочнеться копітка робота з розведення квітів. Відбудуться виставки, ярмарки тощо, на яких квіткова розсада у спеціально склеєних дітьми паперових стаканчиках буде передана всім охочим.

### **Екологічний проєкт «В екосвіт разом з мамою»**

**«Екологія харчування»** Як харчується дитина вдома? Режим харчування. Що означає «екологічно чистий продукт»? Які продукти харчування ростуть на твоєму городі? Особливості національної кухні.

**«Екологія у нашому домі».** Яке місце займає природа в нашому будинку (кімнатні рослини та свійські тварини). Природа в нашому домі – природа у духовному житті сім'ї. Як часто сім'я виїжджає на природу? Як часто говорять вдома про природу? Ваші улюблені маршрути мандрівок. Чи є книги про природу у вашій домашній бібліотеці?

**«Екологія здоров'я».** Що таке здоров'я? Як довкілля впливає на здоров'я людини (на шкіру, органи дихання, травлення тощо). Режим дня школяра. Чистота – запорука здоров'я. Особиста гігієна. Правила дорожнього руху та здоров'я. «Ми – здорова сім'я». Шкідливі звички. Здоров'я та праця. Здоров'я та дозвілля.

**«Екологія душі».** У яких фарбах, образах, словах, мелодіях постає перед нами навколишній світ? Як відгукується душа на контакти з навколишнім? «Чиста душа» – який сенс ми вкладаємо в це поняття? Що доброго ти зробив для природи? За що природа могла б сказати тобі дякую? Діяльність полягає у низці творчих конкурсів, де учасники проєкту демонструють свої творчі здібності, вміння, навички у різних жанрах мистецтва, творчому перетворенні світу.

**«Екологія та народні традиції».** «Педагогіка лісу», «Педагогіка Сонця» – що це таке? Прислів'я, приказки, міфи – життєва програма нашої вулиці, нашої батьківщини, нашого народу. Цей блок знайомить учасників проєкту з багатою спадщиною народної педагогіки та можливостями використовувати «скарбницю народної мудрості» у повсякденному житті.

### **Проект: Гра – подорож «У гостях у Лісовичка»**

Організатори розділили однокласників на дві команди та обрали журі. Як перше завдання (перша зупинка за маршрутом гри – «Лісова хатина») учасники обох команд по черзі мали відповісти на запитання вікторини «Лікарські рослини лісу». Наступна зупинка за маршрутом – «Дари лісу», на якій усім присутнім пропонується розгадати ребус, що нагадує дітям про значення лісу в житті його мешканців та людини.

На наступній станції – «Музика лісу» – учасникам подорожі пропонується складне, але цікаве завдання: визначити «Чиї голоси чути у лісі?» (Використовується запис пташиних голосів).

Наступна зупинка – «Живі барометри». З'ясовується, які народні прикмети знають діти, у яких за поведінкою тварин та рослин можна передбачити погоду?

Далі проводиться вікторина «Найбільші досягнення в природі» (про незвичайні рекорди у світі природи). Наприкінці кожної вікторини журі підбивало підсумки та визначало переможців.

Наприкінці гри-подорожі перед учасниками з'являються господар лісу – Лісовичок (іграшка) та його помічник вовк – «санітар лісу». Вони вітали дітей, привітали переможців та попросили згадати, які правила поведінки у їхніх володіннях пам'ятають діти; підбили підсумки подорожі.

### **Брейн-ринг «Знавці рідного краю»**

Завдання: актуалізувати наявні у дітей уявлення про природу рідного краю та про характерні ознаки степової зони. Формувати екологічні уявлення з прикладу життєдіяльності природних об'єктів області, розуміння їхньої унікальності та неповторності. Удосконалювати вміння працювати з географічною картою біля дошки та з натуральними наочними посібниками у групі. Виховувати почуття

гордості за рідний край, розвивати бажання пізнавати природу рідного краю. Сприяти розвитку потреби вести себе екологічно відповідно до навколишньої природи. Розвивати вміння працювати в команді, виховувати почуття товариства, вміння вислуховувати думку опонентів та відстоювати свої погляди.

Попередня робота: систематичні спостереження за життям рослин та тварин, їхнє вивчення на уроках природничої галузі та в екологічному гуртку, робота з Червоною книгою України, читання та аналіз додаткової літератури про природу рідного краю, практичні роботи з натуральними наочними посібниками, дослід «Проростання насіння».

Хід гри:

Учасники гри, заходячи до класу, дістають із ящика емблему (не дивлячись). Діти групуються у команди, кожна команда – навколо свого столу залежно від отриманої емблеми.

Вступне слово ведучого-вчителя (супроводжується показом на географічній карті своєї області):

Вибір капітанів команд.

Подання журі (рекомендується ввести до складу журі двох учнів та двох фахівців у галузі екології та краєзнавства).

Конкурс 1. «Захист емблем». Команди за 1 хв повинні визначити, що (хто) зображено на емблемі і чому саме цей природний об'єкт обраний емблемою.

Три команди:

«Орел степовий». Визначити цього птаха можна за струнким тілом, наявністю «штанців» на задніх кінцівках, за загостреною і загнутою донизу формою дзьоба.

«Тополя». Тополя – дерево, яке у великій кількості висаджується на території нашої області, особливо вздовж доріг, невибагливе, має високу здатність поглинати гази та пил, його насіння легко поширюється за допомогою вітру.

«Тюльпан Шренка». Це степовий первоцвіт, красива рослина, має квіти різноманітного забарвлення, цей вид занесений до «Червоної книги».

Відповіді оцінюються від 1 до 3 балів.

Конкурс 2. «Чи знаєте ви?». Запитання задається всім учасникам, право

відповіді має та команда, яка швидше натисне на звуковий сигнал. Час обмірковування трохи більше 30 секунд.

Навіщо сонечку яскраве забарвлення (знак попередження про отруйність)

Чим харчуються степові орли (чисельними гризунами: ховрахами, полівками)

Куди подіються комахи з настанням холодів (ховаються в корі дерев, у ґрунті, зимують у вигляді личинок).

Назвіть найпоширенішого ссавця степу (ховрах).

Назвіть дерева області, що виділяють речовини – фітонциди, що вбивають шкідливі мікроорганізми і очищають повітря (черемха, дуб, ялина, сосна).

Чому ластівки та деякі інші птахи відлітають від нас у теплі краї (вони харчуються комахами, що літають, які зникають з настанням холодів).

Який птах співає в польоті (жайворонок).

Конкурс 3. Хто це? (Практична робота з колекційним матеріалом). На вигляд визначити комаху – жителя нашого краю, розповісти про його спосіб життя і про характерні ознаки. Час виконання – 1 хв.

Жук-носоріг (самець і самка) (наявність двох щільних жорстких крил; великий, коричневий, опуклий, блискучий жук; у самців на лобі великий ріг, з допомогою якого вони б'ються між собою).

Богомол (велика хижа комаха, що має витягнуте тіло, характерні довгі передні ноги з шипами, за допомогою яких захоплюється здобич; цікава поза, ніби комаха «молиться», так богомол підстерігає свою жертву. Вигляд, що охороняється).

Джміль (має дві пари прозорих крил з перетинками, тіло вкрите волосками; харчується нектаром, дуже корисний у природі, тому що є запилювачем квіткових рослин. Живе в громаді сім'єю. Потребує охорони).

Відповіді оцінюються від 1 до 5 балів.

Конкурс капітанів. Для кожного капітана команд дається завдання на картках і час для підготовки відповіді – 2–3 хв (робота з географічною картою).

Показати на карті кордони області, її «столицю» і назвати північне і південне міста.

Назвати та показати на мапі 5 найбільших річок нашої області.

Показати на карті водосховища та великі, найбільш примітні озера області.

Відповіді оцінюються від 1 до 5 балів.

Конкурс 4 (проводиться, доки капітани готуються до відповіді). «Визнач птаха за голосом» (Прослуховування аудіозапису загадок та голосів чайки, лебедя, чаплі, журавля, жайворонка).

Відповіді оцінюються за 1 бал.

Конкурс 5. «Театр рідної природи». Учасники кожної команди за допомогою рухів та міміки по черзі розігрують імітаційну ситуацію.

(Опис ситуації на картці дає ведучий). Команди – суперники відгадують, яке природне явище зображується і пояснюють зміст спостережуваного.

Дме слабкий вітерець – дерева злегка шелестять листям; дме сильний вітер – дерева розгойдуються і гнуться.

(пояснити: у степовій зоні часто дмуть вітри-суховії)

Насіння проростає, пробиваючись через ґрунт, поступово воно перетворюється на дорослу рослину, на ній розпускаються квітки.

(згадати досвід з пророщування насіння та росту рослин)

Пташині мама та тато снують до гнізда і від гнізда, де сидять їхні голодні пташенята. Батьки без відпочинку годують своїх ненажерливих малюків.

Відповіді оцінюються від 1 до 5 балів залежно від повноти показу та пояснення ситуації.

Конкурс 6. «Чому?». Право відповіді у команди, яка перша натисла на звуковий сигнал. Необхідно пояснити, чому так названо тварину або рослину: мати-і-мачуха (листя знизу вкриті м'якими волосками, вони «добра мати»; зверху – гладкі, жорсткі – «мачуха»), горобина («ряб» – старослов'янський корінь прикметника «рябий»), шпак, синиця, горобець. Відповіді оцінюються від 1 до 3 балів.

Поки журі підраховує бали, діти читають вірші про природу.

Команда – переможниця нагороджується призами.

### Еколого-етичні завдання» (за В. Борейком)

Завдання 1. Згідно з теорією прав природи, синиць не можна відловлювати для утримання в гратці, оскільки це порушує їхнє право на природну свободу в навколишньому середовищі проживання. Але тримаючи взимку птахів у гратці, ми рятуємо їх від безгодівлі. Як бути?

Відповідь. Щоб захистити синиць від безгодівлі, не обов'язково їх відловлювати і тримати взимку в клітках, краще спорудити годівницю і підгодовувати їх у лихогодину на природі, що відповідатиме екоетичному підходу.

Завдання 2. У житті часто виникає ситуація, коли людині, щоб урятувати своє життя чи здоров'я, доводиться позбавляти життя комарів, глистів, хвороботворних мікробів. Але вбиваючи їх, людина порушує їхнє право на життя.

Відповідь. У даному випадку людина вдається до необхідної самооборони, що не заперечується екологічною етикою.

Завдання 3. Людина розводить корів, свиней із метою для свого харчування, позбавляє їх життя, чим зазіхає на їхнє право життя. Чи правильно це?

Відповідь. Людина, як багато ссавців (ведмідь, свиня, їжачок тощо) є істотою всеїдною. Поїдання м'яса для багатьох людей є життєво необхідним. У природі все влаштовано так, що одна жива істота живе за рахунок життя іншого (завершення одного життя є умовою продовження іншого життя), тому м'ясоїдство людини і людоджерство ведмеда, як вимушена міра підтримки його життя, є як екологічно, так і етично обґрунтованим. Інша річ, коли харчування людини перетворюється на особливе збочене гурманство (паштет із солов'їних язиків, смажені кінські очі, філе з ніжок жаб тощо), що з позиції екологічної етики є неправильним.

Завдання 4. У багатьох заповідниках та національних парках проводяться санітарні рубки та інші заходи, спрямовані проти короїдів. Чи може це з позиції екологічної етики вважатись правильним?

Відповідь. Заповідники та національні парки – це такі єдині поки що на землі ділянки дикої природи, де права всіх живих істот мають захищатися в максимальному обсязі, де кожне життя під охороною. Короїд – такий самий справжній і законний мешканець заповідного лісу, як і олень, білка або пугач. Ліс –

його будинок, дерево – його їжа. І він має на це всі права.

Завдання 5. Активісти однієї зоозахисної організації закупили у зоомагазині всіх канарок і випустили їх на волю. Чи правильно це з погляду екологічної етики та права тварин на волю?

Відповідь. Канарки є домашніми тваринами, для яких природним середовищем стала клітка. Випущені на волю, і люди, які залишилися без опіки, вони просто загинуть.

Завдання 6. У результаті будівництва багатоповерхового житлового будинку планується засипати піском і гравієм невелике болото, де мешкають жаби, черепахи та інша живність (червонокнижних видів немає). Як слід чинити з погляду екологічної етики?

Відповідь. З погляду екологічної етики та захисту прав цих тварин (як індивідів) болото слід відстояти від знищення або домогтися відшкодування збитків тваринам шляхом вилову всієї живності з перенесенням в інше природне болото, або штучно створене.

### Ситуаційні завдання

*Ситуація благоговіння перед життям. «Маленький принц» (А. де С.-Екзюпері)*

Даремно я її слухав, – довірливо сказав він мені одного разу. Ніколи не треба слухати, що кажуть квіти. Потрібно просто дивитися на них і дихати їх ароматом. Моя квітка напоїла пахощами всю мою планету, а я не вмів йому радіти. Ці розмови про пазурі і тигри... Вони повинні б мене зворушити, а я розлютився...

І ще він зізнався: Нічого тоді я не розумів! Треба було судити не за словами, а за справами. Вона дарувала мені свій аромат, осяяла моє життя. Я не повинен був тікати. За цими жалюгідними хитрощами я мав вгадати ніжність. Квіти такі непослідовні!

Запитання: Як би ви вчинили на місці Маленького принца? Як ви вважаєте, яку думку хотів донести до своїх читачів автор, коли писав ці рядки?

*Ситуація гармонії людини та природи. Уривок із книги В. Сухомлинського «Серце віддаю дітям».*

«Ми сидимо на кургані, довкола нас звучить хор коників, у повітрі аромат степових трав. Ми мовчимо. Дітям не треба багато говорити, не треба напихати їх розповідями, слово – не забава, а словесне пересичення - один із найшкідливіших пересичень. Дитині треба як слухати слово вихователя, так і мовчати; в ці миті вона думає, усвідомлює почуте і побачене ... Щоб усвідомити кожен яскравий образ – наочний або словесний, треба багато часу і нервових сил ... Серед природи дитині треба дати можливість послухати, подивитися, відчутти ...

*Ситуація пошуку вирішення екологічних проблем. «Що ти можеш змінити сам»*

Мета: учні повинні зрозуміти, що вони можуть поліпшити середовище свого проживання.

Розповідь вчителя: «Можливо, люди не все добре продумали, коли почали змінювати навколишнє середовище. Вони забули, що є її частиною. Люди також є важливими для природи, як і інші істоти. Ми маємо велике значення для довкілля».

Дітям пропонується розглянути малюнок із зображенням вулиці та відповісти на запитання: Що бачите на малюнку? Що у ньому негативного? Що можна зробити, щоби це виправити?

Потім дітям пропонується зібрати розрізану головоломку і подивитися, як виглядатиме малюнок вулиці без негативних рис. Діти можуть приклеїти частини головоломки на лист та розфарбувати малюнок таким чином, щоб вийшов новий вид міської вулиці.

Для подальшої розмови вчитель може запропонувати такі питання: Чи можеш ти підказати шляхи покращення тих місць, які тобі знайомі, і, на твій погляд, потребують поліпшення? Чи можеш ти впоратися з якоюсь частиною передбачуваних змін самотійно? Як люди завдають шкоди навколишньому середовищу? Що можуть люди зробити разом, спільно для покращення навколишнього середовища?

*Ситуація зустрічі з прекрасним.* При створенні ситуацій зустрічі з прекрасним реалізується наступна послідовність дій: 1) створення атмосфери, сприятливої для зустрічі з прекрасним – за допомогою віршованих рядків, музичного ряду, миттєвості тиші та вслуховування у себе, у свій настрій; 2) унікальність зустрічі –

пред'явлення під час кожної зустрічі наскільки можна одного об'єкта (або невеликої кількості об'єктів, об'єднаних єдиною темою); 3) створення «моменту здивування», що допомагає виявити красу в непомітному зовні, інколи звичному предметі чи вчинку.

*Ситуація зустрічі з трагічним.* У таких ситуаціях важливо не просто не завдати шкоди вихованцю (оскільки вони вимагають від дитини великої психологічної напруги), але дати їй позитивну установку, стимул для подальшого позитивного духовного становлення через реалізацію наступної послідовності дій: 1) акцентування уваги вихованця на ситуації; 2) організація розуміння іншої людини, її почуттів, переживань, вчинків; 3) організація спілкування з іншим – тут педагогу слід пояснити, що існують певні норми та форми спілкування у таких ситуаціях, а за необхідності і продемонструвати ці форми; слід також на увазі, що найважливіший елемент спілкування в ситуаціях зустрічі з трагічним – щире співпереживання, що виникає на основі розуміння, «примірювання» на себе певної ситуації; 4) організація діяльної допомоги об'єкту (людині, тварині, рослині).

*Ситуація зустрічі з незвичайним.* До ситуацій зустрічі з незвичайним може виступати будь-який парадокс, який стимулює сенсотворчу діяльність вихованця. Їхній зміст – у зміні погляду на звичну подію, на стереотип поведінки.

*Ситуація вибору.* Схематично духовне становлення людини у ситуації вибору можна подати у вигляді своєрідного ланцюжка: 1) самопізнання та оцінка своїх можливостей; 2) ціннісний вибір; 3) самозмінна; 4) новий цикл духовного становлення. При цьому, якщо згадати загальний алгоритм сходження, перша ланка ланцюжка є стадією розуміння та усвідомлення «різниці потенціалів», третя і четверта – процес і результат самозміни.

*Ситуація гармонії людини та природи.* Цінність природи ґрунтується на загальнолюдській цінності життя, на усвідомленні себе частиною природного світу частиною живої та неживої природи. Любов до природи означає, перш за все, дбайливе ставлення до неї як до середовища проживання та виживання людини, а також переживання почуття краси, гармонії, її досконалості, збереження та примноження її багатства. Цінність людини як розумної істоти, що прагне добра і

самовдосконалення, важливість і необхідність дотримання здорового способу життя в єдності його складових: фізичному, психічному та соціально-моральному здоров'ї. Провідна ідея – розуміння необхідності гармонії з навколишнім світом, гармонійних стосунків із природою особисто для себе.

*Ситуація діалогу.* Діалог як основа людського взаєморозуміння передбачає наявність власної позиції та відкритий обмін поглядами за умови взаємної поваги й прийняття. Провідна ідея – усвідомлення необхідності відповідального ставлення до світу природи та активної діяльності щодо його збереження; усвідомлення та прийняття «відповідальності за тих, кого ми приручили».

*Ситуація пошуку розв'язання екологічних проблем.* Провідна ідея – усвідомлення небезпеки загрози екологічній катастрофі; усвідомлення взаємозв'язку та взаємозалежності життя людини та особисто кожного з навколишнім середовищем.

### **Творчі завдання екологічного змісту**

**Творче завдання та пошук взаємозв'язків між компонентами екосистем, природними явищами та діяльністю людини**

1. Які зміни можуть відбуватися у рослин при сильному забрудненні повітря?
2. Як змінюється забруднення повітря у місті в залежності від погоди (температури, вологості, вітру)?
3. У яких районах міста забруднення повітря більше, а в яких менше? Чому?
4. На деяких лицарських та дворянських гербах зафіксовано їжак з яблуками на спині. В Англії є така приказка: «Він вигнув спину, як їжак, що подався за яблуками». Як ви думаєте, чи їдять їжаки яблука? Навіщо їжакам наколювати яблука на голки?
5. Вчені помітили, що сойки, шпаки, трясогузки та інші птахи періодично прилітають до мурашників. Вони ніби купаються в мурашнику: розгрібають лапами верх мурашиної купи, розкидають крила і скуйовджують пір'я. Вчені назвали це «мурашиними ваннами». Навіщо птахам потрібні «мурашині ванни»?

6. Осіння «підготовка» хвойного дерева до низьких температур полягає у видаленні води з його голок. Такий процес вчені називають «загартування до холоду». Чим відрізняються процеси загартовування людини і хвойних дерев?

**Творчі завдання на роз'яснення значення та оцінку (з екологічного погляду) обрядів, звичаїв, свят, легенд**

1. У легендах часто живі істоти перетворюються на об'єкти неживої природи. Чому?

2. Північні народи вірили у існування Господаря землі, Господаря води. Тому мисливці, шануючи цих духів, не вбивали багато тварин. Особливе ставлення у цих народів до ведмеда. Іноді ведмежат, взятих у вбитої чи загиблої ведмедиці, брала на виховання бездітна родина. Люди дбали про них, як про своїх дітей, називали донькою чи сином. Ведмедиків водили в гості, пригощали ласощами, одягали на них намисто, сережки, браслети. Як ви ставитеся до такого звичаю?

3. Чому древні слов'яни вважали Землю та Небо двома живими істотами. подружньою парою, чия любов і породила все живе у світі.

4. Людство з найдавніших часів замислювалося над різницею між «твердими» та «м'якими» частинами будь-якого тваринного організму. Люди помічали, що «тверді» частини (кістки, зуби, пазурі, роги) набагато менше схильні до тління після смерті, ніж «м'які». Вони зіставляли терміни життя «твердих» дерев та «м'якої» трави. Нарешті, вони звернули увагу на міцність і вічність (принаймні, в порівнянні з людським життям) різних мінералів і самородних металів – міді, золота, срібла. Як ви вважаєте, які звичаї могли з'явитися завдяки таким спостереженням?

5. Чому в деяких місцях вважаються священними дерева, які привертати увагу надзвичайними розмірами, віком чи особливостями розвитку.

**Екологічні творчі завдання**

Члени Всесвітнього фонду дикої природи однією з цілей своєї діяльності вважають збереження світу тварин. Ця мета сформульована таким чином: «Збережемо світ тварин, щоб і наші нащадки могли йому радіти». Чи правильно

сформульована ця мета з екологічного погляду? Чому?

Чи погоджуєтесь ви з такою думкою: «Восени для підтримки чистоти вулиць листя необхідно згрібати в купи і спалювати»?

Стародавні племена лісової зони Європи нерідко будували будинки і священні храми таким чином, що всередині приміщення виявлялися живі дерева. Спробуйте пояснити, чому будинки та храми будували таким чином?

Деякі народи вважали землю живою, найчистішою з усіх, здатною мислити, відчувати, тому існувала найсуворіша заборона начхати на землю, кидати на неї сміття, а також виливати гарячу воду: людина, як вважали, неодмінно спричинить прокляття землі. Як ви думаєте, чому не можна плювати на землю, кидати на неї сміття і виливати гарячу воду?

У легендах живі істоти перетворюються на об'єкти неживої природи. Чому?

### **Еколого-психологічний тренінг**

#### **Вправа «Людина з кори»**

Основна мета: розширення перцептивного досвіду, стимулювання емпатії, ідентифікації, суб'єктифікації, розвиток уяви.

Процедура. Кожному учаснику пропонується дослідити кілька шматочків кори. Їх можна розглядати, обмацувати, нюхати, лизати, відкушувати, відчутти вагу на долоні тощо.

Після цього кожен розповідає групі про свої відчуття, намагається дати максимум інформації про шматочок кори.

На наступному етапі вправи учасникам пропонується уявити, що кожен шматочок кори перетворився на чоловічка. Цих чоловічків, які відповідають «своєму» шматочку кори, треба намалювати. Важливо на малюнку відобразити свої відчуття, отримані щодо кори. Наприкінці вправи учасники можуть запропонувати один одному визначити, з якої кори чоловічок «народився».

Примітка. Треба бути готовим до того що деякі учасники спочатку відмовляються малювати, посилаючись на своє «невміння». Зазвичай умовити їх взятися за справу буває не так уже й важко.

### **Вправа «Екологічна етика»**

Основна мета: актуалізація рефлексії учасниками свого ставлення до свійських тварин та рослин, освоєння технологій їх утримання.

Процедура. Консультуючись із ведучим, учасники тренінгу обирають рослин чи тварин, яких вони тепер чи в майбутньому збираються завести вдома з урахуванням наявних умов, своїх умов, своїх можливостей та симпатій. Також за допомогою ведучого складається список всього, що їм слід підготувати, перш ніж тварина чи рослина з'явиться у їхньому будинку.

Потім учасники складають свій етичний кодекс утримання будинку представників світу природи, в якому відображають свої обов'язки, зобов'язання, гарантії, очікування тощо, у відношенні до обраної живої істоти.

Примітка. Особливо ефективно ця вправа за умов сімейного тренінгу. У цьому випадку кодекс оформляється як «шлюбний договір». Він підписується, з одного боку, усіма членами сім'ї, з другого – однією з них від імені даного тварини і рослини. Цей член сім'ї повинен намагатися «відстоювати» інтереси тварини або рослини, а надалі виступати в ролі його «адвоката», який стежить за дотриманням підписаного договору (найкраще, якщо цим «адвокатом» буде дитина). У постійно діючій групі еколого-психологічного тренінгу може бути створена рада «адвокатів», які регулярно збираються для обговорення та вироблення можливих розв'язань проблем, що виникають із відстоюванням прав тварин та рослин у їхніх сім'ях.

### **Вправа «Екологічний кодекс мешканців Землі»**

Мета: формування екологічного світогляду, корекція цілей взаємодії з природою.

Хід гри: учасникам тренінгу пропонується провести «Мозковий штурм» та спільно виробити «Екологічний кодекс мешканців Землі». На першому етапі фіксуються всі пропозиції, наскільки «невдалими» вони не здавалися б. Далі кожна з них оцінюється учасниками, вибудовується порядок положень Кодексу. Наприкінці вправи Кодекс обговорюється та доповнюється учасниками.

### **Вправа «Думки та судження»**

У цій вправі кожному учаснику пропонується описати у кількох коротких реченнях своє розуміння екології, використовуючи невербальні способи спілкування, висловити своє ставлення до думок своїх однокласників.

Хід роботи: Дайте кожному учневі олівець і аркуш паперу і поясніть, що зараз вони гратимуть у гру, яка допоможе їм краще пізнати один одного. Запропонуйте кожному написати одну пропозицію, або гасло, або просто фразу, що виражає їх уявлення про екологічну освіту. Потім кожен має знайти собі партнера.

Запропонуйте партнерам помінятися листками та прочитати висловлювання один одного, невербально показуючи своє ставлення до написаного. Можна, наприклад, усміхнутися, кивнути головою на знак згоди, зіставити гримасу, підняти брови на подив тощо.

Після цього кожен знову бере свій листок і йде до іншого партнера. Вони знову без слів обмінюються думками про висловлювання одне одного. Далі усе повторюється із новими партнерами.

Протягом 10 хвилин дозвольте учасникам вільно пересуватись кімнатою, невербально обмінюючись інформацією. Коли час скінчиться, попросіть дітей поділитися своїми почуттями, думками та враженнями «Мій світ – наш світ».

Матеріали та підготовка чотири різнокольорові крейди для кожного.

Це заняття дозволить учням краще познайомитись один з одним. Воно допомагає також зрозуміти своє власне уявлення про майбутнє. Поясніть учасникам, що вони повинні подумати про своє життя і про той світ, у якому живуть. Попросіть їх скласти аркуш паперу вчетверо, потім розгорнути його і провести лінії по згинах різнокольоровими крейдами. Якщо ви підготували достатню кількість копій роздаткового матеріалу «Мій світ – наш світ», роздайте його учням; якщо ж ви використовуєте чисті аркуші паперу, попросіть учнів назвати кожную клітинку так: моє життя 5 років тому, моє життя зараз, моє життя через 10 років, наш світ через 100 років.

Хід роботи. Попросіть учнів у кожній клітині зобразити або описати подію, яка була або, можливо, буде особливо важливою для них. Коли вони описуватимуть

наш світ через 100 років, попросіть їх намалювати щось таке, що висловить їхній власний погляд на майбутнє. Надайте для виконання цієї роботи 15 хвилин. Потім розділіть учнів на групи по 4-5 осіб у кожній, і нехай вони поділяться одна з одною думками про своє минуле, сьогодення та майбутнє.

### **Вправа «Природа в моєму житті»**

*Основні завдання:* вправа дозволяє учасникам отримати уявлення один про одного, вчить самоаналізу, який кожен учасник буде використовувати протягом усього тренінгу.

*Орієнтовний час:* 30–40 хвилин.

*Матеріали та підготовка:* Папір, ручки.

*Порядок дій:* Кожному учаснику пропонується написати в стовпчик цифри від 1 до 10 і по десять разів доповнити твердження «Природа для мене...» («Природа в моєму житті...»). Після того, як учасники пишуть свої висловлювання, їм пропонується розповісти групі про свій досвід спілкування з природою, про свої думки з цього приводу. Не обов'язково строго дотримуватися своїх записів.

*Примітка:* Можна попросити учасника повторити свою розповідь тій людині в групі, яка, на його думку, слухала найбільш уважно. Завершіть вправу висловлюваннями по колу - наскільки легко або складно було кожному учаснику впоратися з цим завданням.

Як приклад наведемо думки про природу, записані одним з учасників тренінгу: «Природа в моєму житті – це: 1) джерело натхнення; 2) спосіб насолоди; 3) занурення в гармонію; 4) проведення дозвілля; 5) спосіб самореалізації; 6) сфера мого пізнавального інтересу; 7) стимул до розширення свого кругозору; 8) можливість відновлення душевної рівноваги; 9) об'єкт моєї турботи; 10) усвідомлення своєї відповідальності перед нею».

### **Вправа «Екологічні листи»**

*Головні цілі* – розвиток емпатії та активізація ідентифікації.

*Орієнтовний час:* 30 хвилин. *Матеріали та підготовка:* папір, ручки.

*Порядок дій:* Учасники діляться на пари. Спочатку кожному пропонується вибрати для іншого рослину або тварину, яка, на думку цього учасника, чимось схожа на

його партнера.

Потім кожен учасник пише листа (приблизно однією сторінкою) тварині або рослині, на яку, на думку партнера, він або вона виглядає. Після цього лист передається партнеру, а партнер стає цією твариною або рослиною на якийсь час. Після прочитання листа партнер пише відповідь від імені тварини або рослини учаснику, який надіслав йому цей лист, звертаючись до нього як до особистості.

*Примітка:* Вибір тварини або рослини для партнера може бути вправою сам по собі. В якості ілюстрації наведемо лист до Ромашки, написаний однією з учасниць нашого тренінгу: «Привіт, подружко! Як ви себе почуваєте у своїй теплиці? Спекотне сонце пече, чи дощ освіжає білу голову? Напевно, ви дивитеся один на одного і шепочетесь з подружками і при нагоді пліткуєте? Не соромлячись опускати вії і не лукавити, я знаю, що легкий вітерець несе твоє щебетання. Здається, що маленьке серце затремтіло при вигляді якогось красеня-дзвіночка. Я бачу, як щоранку ти розправляєш пальчики-пелюстки, розгладжуєш їх і гарненько вмиваєшся росою. І тоді, захоплений, легкий, щасливий і безтурботний, ти тягнешся до сонця, сяючи і посміхаючись. І всі друзі, як на параді: хто з нас найкрасивіший, найяскравіший, неповторний? Але я знаю, що кожен хороший по-своєму».

### **Вправа «Контраргументи»**

Учням пропонується розділити аркуш паперу навпіл, ліворуч записати аргументи, що затверджують позитивний початок, а праворуч – контраргументи, що підтверджують негетивні наслідки.

Приклад:

Жити без живої істоти в будинку: кішки, собаки, хом'ячка, пташок тощо – нецікаво.	Зовсім не обов'язково заводити тварин у будинку для того, щоб було цікаво. Кожен член сім'ї може мати інші інтереси. У житті їх велика різноманітність.
Жити без живої істоти у будинку нудно.	Веселощі в будинку може створити не тільки пустотливе кошеня або щеня, балакучий папужок або білка, що крутиться в колесі. Музика, зустріч з друзями, гумористична телепередача розженуть вашу нудьгу.
Жити без живої істоти у будинку неможливо. Вони є об'єктом турботи, тепла, уваги для оточуючих.	Дбати, виявляти знаки уваги, зігрівати душу потрібно людині, члену сім'ї, молодшим чи старшим у будинку, а не чотирилапим чи крилатим. Вони й самі собою вміють дбати.

*Продовження додатку Д*

Кішки в будинку забирають негативну енергію людини, а чорні знижують артеріальний тиск. Собаки навпаки – діляться своєю позитивною енергією з людиною, виліковують душу, створюють гарний настрій.	Нічого подібного: кішки, собаки, хом'яки, декоративні щури – це шерсть всюди, бруд, неприємний запах і навіть алергія в деяких людей.
Ще одна хвороба століття – ожиріння, і з нею домашні вихованці також допомагають успішно впоратися. Вони виконують роль будильника та тренажера одночасно. Розбудивши господаря вранці, собака змушує його з нею погуляти, і ці прогулянки продовжують життя власникам.	Але і від домашніх звірів можна підчепити шкірне захворювання. І не кожна людина зможе змінити свій режим дня.
Домашні тварини незамінні у питаннях захисту, виховання та розвитку дітей. Вони не тільки вчать дитину бути доброю і чуйною, розвивають її кругозір, але й рятують дітям життя і можуть послужити заміною справжньої няньки.	Батьки або діти можуть мати алергію на тварин

## Додаток Е

### НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

#### Нетрадиційний урок-проект на тему «Вода – джерело життя»

Попередня робота: збірка загадок, казок, віршів, прислів'їв, в яких відображена тема води. Екскурсії до місцевих водойм, оформлення складної книги «Вода – джерело життя».

Складання карти річок України, виконання презентації на тему: «Моря, океани, річки, озера». Збірка авторських праць за темою.

План реалізації проекту

1. Обговоріть тему уроку та актуальність її вибору на уроці.
2. Визначте джерела необхідної інформації.
3. Поділіть клас на творчі групи, розподіліть обов'язки між учасниками.
4. Знайдіть інформацію про воду у вашому регіоні; у художній та науково-популярній літературі.
5. Зібрати матеріал для складної книжки.
6. Сконструювати складну книжку «Вода – джерело життя».
7. Оцініть роботу учасників проекту.

Тема: «Вода – джерело життя».

Мета: збагатити знання учнів про воду, її значення в живій природі; ознайомити з водоймами нашого району; формувати вміння виступати перед аудиторією, коротко формулювати свої думки, робити висновки, оформляти творчу доповідь, користуватися комп'ютером, підбирати яскраві переконливі факти для аргументації думок; залучати учнів до пошукової та дослідницької діяльності, виховувати повагу до традицій свого народу, бажання постійно розширювати свої знання, почуття любові та дбайливе ставлення до природи.

Тип проекту: інформаційно-творчий.

Термін виконання проекту: 1 місяць.

Обладнання: матеріал на тему «Вода в житті людини», малюнки, складна

книжка, комп'ютери, диск зі слайдами, дитячі авторські роботи, модель річки, фотоматеріали.

Хід заняття

Організаційний момент.

Презентація проєкту. (Бажаєте переглянути презентацію? Натисніть на картинку і перейдіть до завантаження.)

Сьогодні свої роботи представлять такі групи:

I – історики.

II – хіміки.

III – письменники.

Робота з ключовими словами

Перед кожною групою було поставлено завдання: знайти і визначити значення ключових слів, з якими ми сьогодні будемо працювати.

Презентація – це публічна демонстрація, демонстрація чого-небудь в рекламних цілях.

Проєкт – це розроблений план, складання чого-небудь.

Водойми – це природні, або штучні, поглиблення в ґрунті, в яких збирається і утримується вода.

Робота на комп'ютері

Інструктаж з техніки безпеки

Не можна приносити їжу та напої на заняття

Не торкайтеся комп'ютера, коли він вологий або брудний

Не можна безцільно натискати на клавіші на клавіатурі.

Не витягуйте шнури та не пошкоджуйте комп'ютерне обладнання.

Отже, який висновок можна зробити? Для чого потрібна вода? (Вода необхідна для життя).

Отже, для чого рослинам потрібна вода? (На все життя)

Чи потрібна тваринам вода?

Узагальнення та систематизація знань.

А тепер ми послухаємо результати роботи над проєктом «Вода – джерело

життя», під час якої учні нашого класу були поділені на групи. Кожна група по черзі виступатиме з презентацією. А решта повинні уважно слухати, щоб потім поставити свої запитання кожній групі.

Звіт про результати роботи групи «Історики».

(Виступає консультант групи).

Звіт про результати роботи групи «Хіміки» (виступає консультант групи)

Найважливішою властивістю води є здатність розчиняти речовини.

Дослід 1

Експеримент 2

Експеримент 3

Дослід 4

Експеримент 5

Звіт про результати роботи групи «Письменники»

(виступає консультант групи)

Тестова перевірка.

Оцінювання учнів.

Підсумок уроку.

## **Конспекти позакласних екологічних заходів**

### **1 клас**

#### **Свято «Природа та ми»**

Мета заходу: виявити рівень розвитку емоційної сфери, сформованість емоційно-позитивної установки на чуттєве пізнання природи.

Форма проведення: екологічне дозвілля із виконанням діагностичних завдань.

Місце проведення: спортивний майданчик.

Попередня робота:

1. Діти під час проведення сюжетно-рольової гри «Вернісаж квітів» складають композиції із рослин.

2. Читання оповідань «Сміливі пожежники», «Друзі з лісу» тощо, оповідань із моральним змістом.

3. Вивчаються художній матеріал, необхідний для ведення свята.

Опис завдань, передбачених у заході, що виконують діагностичні функції:

1. «Німа загадка»: екологічний етюд, спрямований виявлення емоційного ставлення до природи.

2. «Як би я вчинив якщо...»: бесіда з розповідей з вирішенням проблемних ситуацій, спрямована на виявлення усвідомлено правильного ставлення до природи.

3. «Знаки-пам'ятки у природі»: завдання спрямоване виявлення сформованості власної моральної позиції кожної дитини.

4. «Хто де живе?»: розповідь дітей, що дозволяє виявити рівень екологічних знань.

## 2 клас

### «У гостях у Лісовика»

Мета заходу: виявити обсяг екологічних знань, широту кругозору, ступінь усвідомлення дітьми взаємозалежності дій людини у природі та її стану.

Форма проведення: екологічне дозвілля із виконанням діагностичних завдань.

Місце проведення: екологічна стежка.

Попередня робота:

Заздалегідь дітям дається завдання намалювати знаки - пам'ятки поведінки у природі, придумати ситуації, що їх ілюструють, і навіть знайти вихід із ситуації.

Збираються малюнки дітей, що ілюструють народні прикмети передбачення погоди. Оформляється виставка малюнків.

Вивчаються художній матеріал, необхідний для проведення свята.

Опис завдань, передбачених у заході, що виконують діагностичні функції:

1. «Природа показує що...»: завдання спрямоване на визначення в дітей вміння спостерігати і пізнавати відмінні ознаки об'єкта, реакцію на чинники середовища; вміння зіставляти певні чинники у природі і робити висновки.

2. «Порядок на фіто городі»: бесіда спрямована на уточнення знань про лікарські рослини.

3. «Лісові поверхи»: завдання дозволяє виявити знання про пристосування рослин до середовища проживання, про ярусність лісу.

4. «Життя тварин та харчовий ланцюг»: дидактичні рухливі ігри, спрямовані на виявлення знань про тварин, біогенний колообіг речовин, умінь вибудовувати та пояснювати логічні ланцюжки харчових відносин.

5. «Знаки-пам'ятки у природі»: завдання спрямоване на виявлення умінь роз'яснювати правила поведінки у природі, умінь знаходити правильне рішення у різних ситуаціях, які ставлять дитину перед вибором (моральним, діяльнісним тощо).

### Фенологічні спостереження у весняно-літній період

№	Назва фенологічних спостережень	Початок явища	Масове явище	Примітка
1.	Поява граків			
2.	Спостереження за гніздами			
3.	Крики пташенят у гніздах			
4.	Виліт їх з гнізд			
5.	Поява шпаків			
6.	Перший весняний дощ			
7.	Поява метелика кропивниці			
8.	Поява мух на сонці			
9.	Поява проталин у місті			
10.	Поява бджіл			
11.	Сокорух дерев			
12.	Поява клопів-солдатиків			
13.	Цвітіння ліщини			
14.	Цвітіння бузка			
15.	Цвітіння медунки			
16.	Початок квакання жаб			
17.	Поява листя на березі			
18.	Коли залітали хрущі			
19.	Цвітіння дерев			
20.	Спів солов'я			
21.	Цвітіння черемхи			
22.	Цвітіння конвалії			
23.	Цвітіння вишні			
24.	Цвітіння тополі			
25.	Цвітіння горобини			
26.	Поява комарів			
27.	Цвітіння яблуні			
28.	Цвітіння липи			

## Програма факультативу «Маленькі екологи»

### Тематичний план факультативу

№	Тема	Зміст		
		1кл.-2кл.	2кл. -3 кл.	3кл. - 4кл.
1	Різноманітність організмів	Рослини та тварини.	Трави, дерева, кущі. Основні групи хребетних тварин.	Лишайники, мохи, гриби, бактерії. Безхребетні тварини (дощовий черв'як, комахи).
2	Ставлення організмів до умов середовища	Водні та наземні рослини. Водні, наземні та літаючі тварини.	Чинники середовища (вода, повітря, елементи живлення рослин, клімат).	Перельоти птахів. Сплячка тварин. Зміна окрасу тварин. Спокій рослин.
3	Взаємодія між організмами	Рослинноїдні та м'ясоїдні тварини.	Змагання (конкуренція) рослин та тварин за умови середовища. Паразити.	Харчові ланцюги (у лісі, озері). Уявлення про формування екологічної рівноваги в ланцюзі «Рослина-рослинноїдна тварина-хижак».
4	Ґрунт	Земля.	Що таке ґрунт. Гумус.	Типи ґрунтів (чорнозем, підзол). Поняття про родючість ґрунтів.
5.	Екосистеми.	Живі організми.	Поняття про екосистему.	Роль у екосистемі рослин, тварин, грибів, бактерій.
6.	Вплив людини на природні екосистеми	Живі організми і людина.	Полювання, риболовля, збирання ягід, грибів, лікарських трав.	Характеристика лісових екосистем. Екологічні закони. Штрафи.
7.	Вплив сільського господарства на природу	Сільськогосподарські рослини.	Поняття про культурні рослини і тварини. Поле, город, пасовища.	Руйнування ґрунтів. Забруднення води гербіцидами та добривами. Роль гною.
8.	Вплив міст та промислових підприємств на природу	Людина і забруднення навколишнього середовища.	Види забруднення.	Забруднення води, повітря, ґрунтів. Автомобіль – друг і ворог. Відходи та їх переробка. Озеленення.

У першому розділі програми «Різноманітність організмів» учнів знайомили з царствами рослин та тварин, з видовою різноманітністю рослин і тварин, різноманіттям розмірів і форм рослин та тварин. У першому розділі подано поняття «хребетні тварини» (риби, земноводні, плазуни, птаці та млеко-живлячі) і

«безхребетні тварини» (дощові черв'яки, комахи). Для виконання запропонована практична робота: порівняння форми листя дерев і чагарників. Проведено екскурсії в ліс, сад, поле для порівняння дерев, чагарників та спостереження за комахами.

До другого розділу «Ставлення організмів до умов середовища входило знайомство з поняттями «середовище», «адаптація» організмів до середовища проживання. Діти знайомилися з водними та наземними рослинами, водними, наземними та літаючими тваринами; дізнавалися про роль води, повітря, світла, сонячного тепла в житті рослин і тварин. За цим розділом проведено екскурсії до водойми, на луг, у садок для спостереження за водними та наземними рослинами та тваринами, за осінніми змінами в природі, за підготовкою рослин до зими.

У третьому розділі «Взаємодія між організмами» учнів знайомили з рослиноїдними, хижими та всеїдними тваринами; зі змаганням (конкуренцією) рослин та тварин за умови середовища; з паразитами. Школярі дізналися про харчові ланцюги (у лісі, озері), отримали уявлення про формування екологічної рівноваги в ланцюгу «рослина – рослиноїдна тварина – хижак».

У четвертому розділі «Ґрунт» учні дізналися про значення ґрунту для рослин, тварин та людини; про склад ґрунту; про роль сонця, вітру, води та живих організмів в утворенні ґрунту, типи ґрунтів (чорнозем, підзол), про родючість ґрунту. Під час уроків діти знайомляться з мешканцями ґрунту: грибами, тваринами, мікроорганізмами, бактеріями, – їхньою роллю в родючості ґрунту; отримують знання про роль рослин у захисті ґрунту від руйнування, про руйнування ґрунту в результаті діяльності людини, про необхідність її охорони.

У п'ятому та шостому розділах молодші школярі знайомилися з господарською діяльністю людей, з негативним впливом людей на середовище свого проживання, з екологічною експертизою будівельних проєктів, з браконьєрством та заходами адміністративної відповідальності (попередженням, позбавленням прав, штрафом), з ліцензійною системою охорони тварин.

З дикорослими та культурними рослинами діти знайомилися у сьомому розділі «Вплив сільського господарства на природу». У цьому розділі школярі дізналися про рослинництво, галузі рослинництва (овочівництво, плідівництво,

квітникарство), про те, що Україна – країна з розвиненим сільським господарством. Проведено екскурсії в поле, город з метою знайомства з культурними та дикорослими рослинами, галузями рослинництва; на ферму для знайомства з домашніми тваринами та галузями тваринництва.

Про великі міста України школярі дізналися з восьмого розділу «Вплив міст та промислових підприємств на природу». Діти на заняттях отримали відомості про воду, повітря в місті, очисні споруди на заводах і фабриках, проблему сміття, його сортування та утилізації, сміттєпереробні заводи, про те, для чого потрібні лісопарки і приміські ліси сквери, парки та лісопарки. Проведено екскурсію містом (до конкретного місцевого природного об'єкту для знайомства з його станом та екологічними проблемами).

### **Методичне забезпечення роботи гуртка «Екологія рідного краю»**

***І напрям (еколого-краєзнавчий):*** «Що поряд з нами росте, хто поряд із нами живе?»

Основним змістом роботи з учнями стало формування екологічних та природничих уявлень про сезонні зміни в неживій природі, про рослини та тварини найближчого природного оточення, їх значення в житті людини.

#### *Тема 1. Сезонні зміни у неживій природі*

Молодших школярів протягом навчального року знайомили з комплексом характерних явищ у неживій природі та їхніх змін у різні сезони.

Осінь: ніч стає довшою, день коротший; менше світла та тепла; прохолодно; хмарно; часто йде дощ; відбуваються зміни у житті рослин та тварин.

Зима: ніч довга, короткий день, сонце низько над горизонтом; мало світла та тепла; холодно, мороз, сніг.

Весна: день стає довшим, ніч коротша. Сонце піднімається вище та світить яскравіше. Стає теплішим. Поступово тане сніг, з'являються проталини. Набухають і розпускаються бруньки на деревах та чагарниках, з'являється трава.

Літо: день довгий, ніч коротка, багато тепла та світла. Ідуть теплі дощі. Після

дощу на небі з'являється веселка. Найбільш сприятливі умови для зростання та розвитку рослин і тварин.

Основні форми та методи роботи:

Щоденні спостереження за погодою, сезонними змінами в природі під час прогулянок, на «екологічній стежці» та в «куточку незайманої природи»; ведення календаря природи;

Демонстрація еколого-усвідомленого ставлення до природи: під час прогулянок педагоги формували у школярів з порушеннями інтелекту елементарні естетичні уявлення та емоційну реакцію на зміни, що відбуваються в природі: коли на небі сонце людям стає веселіше і радісніше; перша трава ніжна та яскраво-зелена; нирки, що розпускаються на деревах і чагарниках, бутони квітів красиві, але крихкі; чистий сніг переливається на сонце різнокольоровими вогнями тощо.

Практична природоохоронна діяльність: участь в акції «Допомога зеленому другові» – очищення від сміття території міського парку, школи; заходи щодо очищення джерела; ведення «журналу добрих справ».

Обговорення екологічної ситуації: «Взимку гарну клумбу із квітами біля школи засипало снігом. Гуляли школярі, забави заради весь сніг із клумби згрібли. А тут вдарили морози. Настала весна - на клумбі жодної квітки. Чому?

Читання та ілюстрування екологічних оповідань та казок: «Подорож крапельки»; «Чиї квіти кращі?», «Вітер, сонце та мороз» тощо.

Дидактичні ігри: «Природний світ буває різним», «Світ навколо нас», «Що буде, якщо...», «Світ звуків».

## *Тема 2. Рослини поруч із нами. Кімнатні рослини*

Молодших школярів знайомили з різними видами кімнатних рослин, звертаючи увагу з їхньої зовнішній вигляд, різноманітність частин (коренів, стебел, листя, квіток); формували позитивні емоції при взаємодії з рослинами, елементарні вміння помічати їхню красу. Організація щоденних спостережень супроводжувалася актуалізацією наявних і учнів уявлень: «Чи бачили ви раніше таку рослину?», «У кого з вас вдома є така ж рослина?».

При знайомстві з різноманітністю коренів, стебел, листя рослин

демонстрували учням молодших класів видозміни, пов'язуючи це з місцем проживання в природі та пристосування рослин до різних життєвих умов. Пропонуючи учням порівняти між собою рослини або їх частини, ми ставили їм навідні питання, наприклад: «Яке у рослини листя?, Якої вони форми, величини, забарвлення? Чи схожі вони на листя інших рослин? Чи приємно на них дивитися, чіпати їх?».

*Тема 3. Рослини на «екологічній стежині». Рослини в місті (куточок незайманої природи). Значення рослин для людини.*

Школярів знайомили з конкретними видами дерев, чагарників, культурними та дикорослими трав'яними рослинами на «екологічній стежині» та в «куточку незайманої природи», їхніми характерними ознаками, особливостями будови (корінь, стовбур, стебло, гілки, листя, квіти, насіння), пристосуванням до життя в мінливих умовах (зміна пори року).

Основні форми та методи роботи:

1. Цикл щотижневих спостережень за рослинами в організованих «екологічних просторах» включав спостереження за сукулентами (алое, кактуси), квітучими рослинами (фіалка, бальзамін), деревоподібними (фікус, драцена), ампельними (традесканція, плющ) і проводився за таким планом: Що росте у квітковому горщику? Метою цього заняття було ознайомлення учнів з рослиною, що вивчається, повідомити її назву, викликати інтерес, емоційне ставлення до неї.

2. Рослина жива – вона росте та розвивається. Метою цього заняття було продемонструвати різні стадії росту рослин: проростання насіння, молоді паростки, нові пагони у дорослих рослин.

3. У яких умовах живе рослина? Метою цього заняття було познайомити молодших школярів з умовами, необхідними рослині для життя, показати, що в сприятливих умовах вона добре почувається, не хворіє.

4. Що має рослина? Під час цього спостереження школярів знайомили зі складовими частинами рослини (корінь, стебло, листя, квітки), їхнім функціональним призначенням, вчили знаходити та запам'ятовувати їх відмінні ознаки.

5. Як розмножується рослина? Метою цього спостереження було продемонструвати школярам особливості розмноження рослини.

6. Рослина потребує піклування. Метою цього заняття було формування у молодших школярів уявлень про те, що рослина не може жити в поганих умовах - вона хворіє, погано почувається – тоді їй потрібно співчувати, лікувати її. Про рослину треба постійно дбати, ласкаво розмовляти, акуратно торкатися.

7. Кожна рослина красива. Метою цього спостереження було формування у молодших школярів елементарних уявлень про те, що красива тільки здорова та доглянута рослина; навчити їх милуватися незвичайною формою або кольором, яскравістю та крихкістю квіток; стимулювання інтересу та емоційної реакції на зміни, що відбуваються з рослиною – поява нових пагонів, бутонів тощо.

8. Заповнення «екологічного паспорта» рослини. Метою даного заняття було систематизувати та узагальнити знання, одержані школярами шляхом використання прийомів моделювання.

Під час вивчення теми проведено:

- демонстрацію еколого-усвідомленого ставлення до природи: рослини живі, вони люблять, коли з ними лагідно розмовляють і дбайливо звертаються, доглядають їх; тоді вони красиві, радують око, добре ростуть і цвітуть;
- практичну природоохоронну діяльність: навчання навичкам правильного догляду за рослинами; пророщування насіння; розмноження рослин живцюванням, цибулинами; вирощування розсади; посадка квітів на «екологічній стежині», обрізання сухих гілок дерев та чагарників на території школи, окопування та побілка стовбурів дерев; ведення «журналу добрих справ»; участь у конкурсі малюнка «Найкрасивіша рослина»;
- обговорення екологічних ситуацій: «Чому квітка не весела?», «Для кого цвітуть фіалки?», «Що трапилося з бальзаміном?», «Діти нарвали великий букет конвалії. Вихователь на них розгнівався. Чому?» тощо;
- екологічні бесіди: «Жаліти треба вміти», «Дивовижне поруч», «Рослини під нашим захистом», «Краса чи користь?»;
- досліди: визначення умов, необхідних для життя рослин – порівняння умов

проростання насіння на світлі та в темряві, у теплій кімнаті та в холодильнику, у вологій та сухій землі. Екологічне дослідження «Зелені пилососи» – порівняння ступеня забрудненості листя рослин у різних екологічних умовах: на жвавій вулиці, біля школи, у парку, у класі;

– читання та ілюстрування екологічних оповідань та казок: «Дзвіночки», «Хлопчик з конвалії», «Маленький паросток», «Як посперечалися рослини»;

– дидактичні ігри: «Назви одним словом», «Їстівне – неїстівне», «Я знаю...», «Ланцюжок», «Бережіть природу»; ігри на розвиток чуттєвого сприйняття – «Дізнайся за запахом», «Чарівний мішечок», «Дізнайся за запахом», «Що не так?»;

– дозвілєву гру «Поле чудес».

#### *Тема 4. Тварини поруч із нами. Мешканці «екологічного саду»*

Молодші школярі знайомляться з тваринами, які є у школі і живуть поблизу неї, вчилися спостерігати за їхніми звичками і способом життя, дізнали їхні назви.

Основні форми та методи роботи:

Цикл щотижневих спостережень за тваринами в «Екологічному саду» включав спостереження за птахами (хвилясті папужки), акваріумними рибами, ссавцями (морська свинка), земноводними (черепаха), і проводився за таким планом:

1. Хто живе в акваріумі (клітці, тераріумі)? Мета цього заняття – познайомити учнів з твариною, що вивчається, повідомити її назву, викликати інтерес, емоційне ставлення до неї.

2. У яких умовах живе тварина? Мета цього заняття – познайомити молодших школярів з умовами, необхідними тварині для життя, показати, що в сприятливих умовах вона добре почувається, не хворіє.

3. Чим і як харчується тварина? Мета цього заняття – показати молодшим школярам їжу, яку їсть тварина, та продемонструвати спосіб її годування; навчити спостерігати за поведінкою тварини до та після годування. Підвести до висновку, що тварини – живі істоти, і без їжі та догляду можуть загинути.

4. Що є у тварини? Під час цього заняття школярів знайомили з частинами тіла тварини та їхнім значенням.

5. Тварина потребує любові та піклування. Метою цього заняття було

формування у молодших школярів уявлень про те, що тварина не повинна жити в поганих умовах – вона хворіє, погано почувається. У такому разі вихованцю потрібно співчувати, лікувати його. Про тварин треба постійно дбати: підходити і дивитися на них, говорити ласкаві слова, пропонувати їм корм, ссавців обережно брати на руки, погладжувати, чухати.

6. Як тварина пересувається (ходить, повзає, плаває)? Учні вчили спостерігати особливості пересування тварини, пов'язані з будовою її тіла.

7. Як тварина відпочиває? Мета цього спостереження – продемонструвати молодшим школярам, що всі живі істоти потребують відпочинку, і спостерігати, як вони це роблять. Під час відпочинку тварин не можна турбувати.

8. Кожна тварина по-своєму красива. Мета цього спостереження – про навчити молодших школярів помічати красу тварин: граціозність руху, яскравість забарвлення, м'якість шерсті тощо; сформувати уявлення, що гарно тільки здорова та доглянута тварина.

Під час вивчення теми проведено:

- демонстрацію еколого-усвідомленого ставлення до природи: тварини – живі істоти, вони люблять, коли з ними лагідно розмовляють і дбайливо звертаються, доглядають їх – тоді вони веселі, активні, добре почуваються. Продемонстровано учням правильне поводження з мешканцями екологічного саду, уточнюючи, що їм подобається, а чого робити не слід;

- практичну природоохоронну діяльність: навчання навичкам правильного догляду тварин; операція з огорожі мурашників у парку; виготовлення та розвішування будиночків для птахів навесні, годівниць в осінньо-зимовий період; збирання корму для зимуючих птахів; ведення «журналу добрих справ»; участь у конкурсі малюнка «Моя найулюбленіша тварина»;

- обговорення екологічних ситуацій: «Чого бояться птахи?», «Чим порадувати черепаху?», «Діти принесли в живий куточок зайченя. Що ти їм скажеш?» тощо;

- екологічні бесіди: «Вони потребують нашої допомоги», «Звірі та птахи взимку», «Птахи – наші друзі» тощо;

- досліди: реакція тварин на зовнішні сигнали (світло ліхтарика, звук дзвіночка);
- читання та ілюстрування екологічних оповідань і казок: «Годівля», «Пташка» тощо;
- дидактичні ігри: «Назви одним словом», «Ланцюжок», «Хто де живе?», «Відгадай, чий слід»; рухливі – «У зоопарку», «Світ птахів», «Засць і лисиця» тощо;
- дозвілля: екологічний КВК, «Поле чудес».

***II напрям (еколого-нормативний): «У гостях у природи – як правильно поводитися?»***

При реалізації цього напрямку програми ми знайомили молодших школярів з вирішальними та забороняючими правилами поведінки у природі; з поняттям «Червона книга України», рослинами та тваринами, занесеними до неї; із природоохоронною діяльністю людини.

*Тема 1. Правила оптимального природокористування.* На цьому занятті ми знайомили учнів із порушеннями інтелекту з правилами збирання дикорослих рослин та грибів, гербарного матеріалу, природного матеріалу для творчих занять.

*Тема 2. Правила поводження з вогнем на природі.* Хлопці дізнавалися про правила розведення вогнищ (не можна розводити багаття: дуже великі, серед хвойних дерев, між корінням і під кронами дерев, близько великої кількості повалених дерев, серед сухої трави, очеретів, при сильному вітрі; не можна йти з лісу, не взявши заходів до гасіння; можна розводити багаття лише у певних місцях); заходи, які допомагають уникнути появи «опіків від багаття».

*Тема 3. «Тихіше, – птахи в гнізді» – як не зашкодити птахам у природі?*

Учні знайомилися з дозвільними (збирання корму для птахів, виготовлення годівниць, підгодовування зимуючих птахів, допомога хворим і пораненим птахам) і заборонними природоохоронними правилами (не шуміти в період виведення пташенят, не ламати гілки кущів, тому що птахи не могли підлізати у свої гнізда до птахів. брати до рук пташенят та яйця).

*Тема 4. Правила поводження з дикими тваринами (у місті, у парку, у лісі).* На цьому занятті ми формували в учнів уявлення про правила взаємодії з тваринами

(наприклад, не приносити з лісу безпорадних тварин - вони можуть загинути; не чіпати диких тварин, особливо з агресивною поведінкою; не руйнувати нір та мурашників тощо).

*Тема 5. «Червона книга України просить допомоги».* Учнів знайомили з поняттям «Червона книга», деякими рослинами та тваринами області, занесеними до неї.

*Тема 6. Як людина dbaє про природу?* У школярів з порушеннями інтелекту формували уявлення про природоохоронну діяльність людини, створення заповідників та заказників.

*Тема 7. Що робити зі сміттям?* На цьому занятті учні дізнавалися про можливість сортування сміття та його вторинну переробку.

Основні форми та методи роботи:

Спостереження за наслідками несприятливого впливу людини на природу: залишками «вогнищ» та ділянками трав'яного покриву, що вигоріли; задимленим горизонтом; залишеним сміттям; розритими траншеями з пошкодженим корінням дерев та чагарників; обламаними гілками дерев тощо.

Під час апробації цього напрямку проведено:

- демонстрацію еколого-усвідомленого ставлення до природи: під час прогулянок, занять на «екологічній стежині та в «куточку незайманої природи» демонструється дотримання правил поведінки, проводячи профілактику негативного поводження з об'єктами природи. Наприклад: «У нас залишилося сміття. Ми не кидатимемо його тут, зберемо в пакет і викинемо в смітник»,
- практичну природоохоронну діяльність: усунення наслідків негативного впливу людини на природу: прибирання сміття; заходи щодо усунення ділянок землі, що вигоріли, посадка трави; виготовлення та розвішування «дозвільних» та «забороняючих» знаків на території школи, найближчого парку, скверу; ведення «журналу добрих справ»; участь у конкурсі виробів із непридатного матеріалу,
- обговорення екологічних ситуацій: «Чому не загоїлися «рана» від

- багаття?», «Як добре відпочити та природі не нашкодити?» тощо;
- екологічні бесіди: «Земля наш спільний будинок. Він має бути чистим і красивим», «Про культуру поведінки в природі» тощо;
  - досліді: яка «рана від багаття» швидше загоїться: та, яку природа сама лікує, чи та, яку допомагають лікувати люди?;
  - читання та ілюстрування екологічних оповідань та казок: «Ми всі одне одному потрібні» тощо;
  - дидактичних ігор: «Це – можна, а це – не можна», «Що означають ці знаки?», ігрових навчальних ситуацій: «Потрібна термінова допомога»; «Допоможіть прибрати сміття»;
  - дозвілля: театралізована вистава «Квітка виконання бажань», показана батьками та педагогами.

### ***III напрям (еколого-здоров'язбережувальний): «З природою дружити – здоровими бути!»***

Основним змістом роботи з дітьми стало формування уявлень про людину як об'єкт навколишньої природи, вплив несприятливих екологічних чинників на здоров'я та умови; необхідні для профілактики захворювань.

*Тема 1. Чи безпечний наш будинок для здоров'я?* На цьому занятті молодших школярів (3–4 клас) знайомили з: поняттям «безпечний дім», формували у них елементарні уявлення про несприятливий вплив на здоров'я людини пилу, шуму, електроприладів тощо. Дітям доступною мовою розповідали про те, що деякі матеріали та меблі, особливо нові, можуть виділяти шкідливі для здоров'я речовини, що спричиняють хвороби; що постійно працюючі електроприлади, особливо в тісному приміщенні, також шкідливі для здоров'я; знайомилися з основними складовими «безпечного» з погляду екології житла – трохи меблів, обов'язкова наявність кімнатних рослин, необхідність вологого прибирання та провітрювання, зменшення часу роботи телевізора та комп'ютера.

*Тема 2. Найкраще місце для прогулянки.* На цьому занятті ми формували у молодших школярів уявлення про вплив забрудненого повітря, води, шуму на здоров'я людини. Учні вчили грамотно вибирати місця для прогулянки: подалі від

доріг, де більше зелені, менше шуму. Дітям розповідали про необхідності вживання тільки кип'яченої або бутильованої води для пиття; про купання лише у дозволених місцях.

*Тема 3. Корисні для здоров'я продукти.* На цьому занятті ми намагалися сформувати у молодших школярів початкові уявлення про раціональне харчування: про різноманітність продуктів харчування: необхідність вживання овочів і фруктів, зелені, кисломолочних продуктів; про користь споживання продуктів, здатних виводити шкідливі речовини з організму (капуста, кабачки, патисони); про обмеження вживання солодоців, газованої води, жирної їжі, копчених продуктів. Учні 3–4 класів дізнавалися про неприпустимість вживання продуктів із терміном придатності, що минув, навіть якщо на вигляд вони здаються хорошими і свіжими; необхідність пити достатню кількість рідини; про шкоду надто солоної, надто гарячої або дуже холодної їжі.

*Тема 4: Зелені фільтри.* На цьому занятті ми формували в учнів уявлення про користь кімнатних рослин для очищення повітря у приміщенні; про роль рослин у збереженні здоров'я людини у великому місті (захист від шуму, пилу, палючого сонця, позитивний емоційний вплив квітників).

*Тема 5. Сонце, повітря та вода – наші вірні друзі.* На цьому занятті у молодших школярів формували уявлення про значення природних чинників для здоров'я людини. Школярів познайомили із заходами щодо загартовування організму – обливаннями та вологими обтираннями, необхідністю прогулянок на свіжому повітрі. Вони дізналися про користь та шкоду сонячного випромінювання; про те, що біля річки або струмка, особливо після дощу, утворюються корисні частинки (іони), які потрібні здоров'ю.

*Тема 6. Зелена аптека.* На цьому занятті молодші школярі оглядово знайомилися з «куточком лікарських рослин», у якому росли чистотіл, календула, подорожник, мати-мачуха, м'ята; дізнавалися лише про деякі лікарські властивості цих рослин; про правила збору (збирати лише необхідні частини рослини, у певний час, частину рослин потрібно обов'язково залишати в природі). Дітям пояснювалося, що здійснювати збір лікарських рослин можна лише разом із дорослими

(педагогами, батьками).

Основні форми та методи роботи:

Цикл спостережень за лікарськими рослинами здійснювався за планом:

1. Які рослини ростуть у «куточку лікарських рослин»?
2. Які зміни відбуваються з лікарськими рослинами?
3. Які умови потрібні їм для життя?
4. Чим вони схожі і чим відрізняються один від одного?
5. Які лікарські властивості мають?
6. Які правила їх збору?

Під час апробації цього напрямку проведено:

- демонстрацію еколого-усвідомленого ставлення до лікарських рослин: під час прогулянок, занять на «екологічній стежні» продемонстровано молодшим школярам необхідність дбайливого ставлення до лікарських рослин, нагадано правила їх збору;
- досліди: запис та подальше прослуховування різних джерел шуму (жвавої вулиці, скверу, лісу), їх порівняння;
- дидактичні ігри: «Вибери місце для прогулянки», «Що купити в магазині?» тощо;
- ігрові навчальні ситуації: «Як перестати хворіти?» тощо;
- екологічні бесіди: «Рослини – наші друзі», «У природу за здоров'ям», «Чим лікувати застуду?» тощо;
- практичну природоохоронну діяльність: догляд за рослинами фітогороду; заходи щодо озеленення приміщень школи; складання «зеленої аптечки» з лікарських рослин, вирощених на фітогороді; участь у оформленні інформаційного стенду «З природою дружити – здоровими бути!»;
- екологічні казки: «Домашній садок», «Запашна м'ята», «Подорожник», «Ромашка аптечна», «Валеріана» тощо;
- дозвілля: конкурс «Знавці природи» допомагав учням закріпити отримані знання про лікарські рослини.

### **Дослідницька робота у гуртку «Дослідження забруднення повітря (нашої місцевості, мікрорайону, вулиці тощо)» для учнів 3–4 класів**

Підготовка і хід дослідження: Для того, щоб найпростішим способом оцінити, наскільки забруднене повітря в нашій місцевості твердими частинками (пилом, сажею), підготуйте кілька простих показників забруднення. Виріжте з паперу картки і складіть їх навпіл. У центрі однієї половинки виріжте отвір 2 x 2 см.

Виберіть місце для кріплення картки. Відкрийте індикатор і прикріпіть його кнопкою до дерева, віконної рами, дверей або будь-якого предмета з того боку, де немає відкриття. Відріжте шматок клейкої стрічки і приклейте його так, щоб він закривав отвір. Встановіть бічну сторону з отвором горизонтально (липкою стороною вгору). Опишіть локацію, дату та погодні умови. Залиште світло увімкненим на 24 години, але стежте, щоб воно не намокло під час дощу. Через добу зніміть індикатор і розгляньте скотч через лупу або під мікроскопом.

Залежно від того, де розміщені картки, на клейкій стрічці можна виявити частинки пилу та кіптяви. Порівняйте встановлені в різних місцях карти і зробіть припущення про джерела; Забруднення.

### **«Екскурсія»**

#### *Організаційний момент*

Учні розміщуються на обраній вчителем лісовій стежці таким чином, щоб учитель знаходився в центрі, а учням не доводилося стояти на траві. Ще до початку екскурсії необхідно було провести бесіду з дітьми про правила поведінки на природі, а тепер потрібно їх повторити.

Як потрібно поводитися на природі? Що робити? Що не можна робити на природі?

#### *Вступна бесіда*

#### **Знайомство з новою темою**

На які групи можна розділити рослини цього лісу? Знайдіть кілька варіантів відповідей (1. Хвойні та листяні. 2. Деревя, чагарники, трави і мохи. 3. Ви можете знайти відповідь: високі, середні та низькі рослини).

Чи не заважають рослини лісу один одному рости? (Ні, тому що вони ростуть

яруси-поверхи: вище всіх – дерева, внизу – чагарники, ще нижче – трави, гриби, а в самому низу – мохи).

Назвіть, будь ласка, рослини першого ярусу, другого, третього і четвертого.

А тепер назвіть номери поверхів-ярусів, на яких ростуть чагарники, мохи, дерева, трави. Повторювати такі вправи можна кілька разів для закріплення у вигляді гри в парах, групах або фронтально.

Думаєте, розміщення рослин в лісі ярусами – поверхами випадкове і чому? (боротьба за світло і тепло).

Думаєте, коріння рослин ростуть ярусами-поверхами під землею? Якщо так, то яким чином? (найглибші коріння дерев тощо)

До якого ярусу ви б віднесли молоді і ще невисокі дерева? (молоді пагони дерев відносяться до першого ярусу, незважаючи на їх зростання).

### **Позакласний захід «Ранньоквітучі рослини – первоцвіти»**

Завдання: формувати уявлення дітей про первоцвіти (проліски), особливості їх будови та життєдіяльності: бульби, кореневища, цибулини, яскраві квіти, що пахнуть; пристосування до ранніх термінів цвітіння та їх різноманіття (гусяча цибуля, мати-й-мачуха, проліска, фіалка). Ознайомити дітей із видами ранньоквітучих рослин, які занесені до Червоної книги Волгоградської області (тюльпан Шренка, рябчик понтійський). Продовжувати формувати уявлення про взаємозв'язки неживої та живої природи. Вчити дітей захоплюватися та дивуватися красі ранньоквітучих рослин. Викликати потребу дбайливого ставлення до «пролісків», висловлювати свої почуття малюнку.

Попередня робота: спостереження, читання оповідань, віршів про весну, розгляд гербарію рослин нашого краю, бесіди про ріст та розвиток рослин, робота з моделями рослин, розгляд ілюстрацій рослин з Червоної книги України, робота з книжками – розмальовками «Квіти».

Методичні прийоми: бесіда, використання казкового персонажа, розгляд ілюстрацій та гербаріїв, дидактична гра, узагальнення вивченого матеріалу та замальовка.

## Додаток Ж

### **Психічні стани молодшого школяра як основа педагогічного супроводу в розвитку його екологічної компетентності**

Агресія – це крайній випадок негативного ставлення до людей і природних об'єктів, фауни і флори, відкритої ворожнечі, ворожості і жорстокості. Вона може проявлятися не тільки фізично, а й вербально – образи, погрози, лайка, крик, сварка, ворожість до життєво важливих проявів тварин і рослин. Джерелами агресії можуть бути несприятливі життєві обставини, асоціальна обстановка поза школою, різні фобії, приниження, почуття переваги, бажання зберегти і зміцнити контроль над навколишнім середовищем, завоювати авторитет і вплив.

Апатія – це стан повної байдужості, як до людей, так і до об'єктів природи. Вона проявляється як ослаблення вольових процесів, небажання думати, відсутність інтересів, мотивацій і потреб.

Причина: психічне і фізичне переозавантаження, незадоволеність в особистісно значущих ситуаціях у взаємодії з людьми і природними об'єктами, нерозуміння оточуючих, невіра в людей, в їх доброту і любов до людства і природи.

Відсутність волі – це відсутність сили волі, прояв слабкості характеру в досягненні мети. Вона проявляється залежністю, відсутністю самостійності, конформізмом, невпевненістю, нерішучістю. Причина: постійний тиск оточення, надмірний авторитаризм вчителів і батьків, хронічний стрес.

Натхнення – це стан творчого піднесення. Активізація спостережливості і мислення, готовність до діяльності з любов'ю до людей, до природи, з поваги до життя.

Почуття провини – це наслідок проступку, моральна турбота через шкоду, заподіяну людям або природі, через бездіяльність щодо захисту навколишнього середовища, через байдужість до порушень у відношенні до людей і природи.

Закоханість – це почуття глибокої прив'язаності до природи, щира схильність піклуватися про збереження та розвиток природи. Це зумовлено особливою

взаємодією з природою, захопленням красою природи під час перебування на природі, читанням літератури, розповідей старших, наслідуванням старших, захопленням природою.

Збудження – це сильне занепокоєння, душевний неспокій. Ми розглядаємо цей стан у зв'язку з природою. Вона може бути пов'язана з природними явищами, грозами, ураганами, пожежами, інформацією про природні явища, екологічною кризою, передчуттям загрозової небезпеки для людства в цілому або природи.

Гнів – це почуття сильного обурення. Ми розглядаємо цей психічний стан в позитивному сенсі: як наслідок перцептивно-афективного впливу на психіку дітей порушень екологічної рівноваги, вчинених людьми. Діти незадоволені шкодою, що наноситься навколишньому середовищу людьми, промисловими та сільськогосподарськими підприємствами, вони незадоволені відсутністю природоохоронних заходів з боку дорослих, жорстоким поводженням з тваринами, браконьєрством. Завдання педагога в даному випадку полягає в тому, щоб направити енергію гніву в конструктивне русло. За допомогою продуманої системи обмежень необхідно переключити дитячу психіку на етику взаємодії людей, з природними об'єктами. Запобігати агресивній поведінці дітей у відношенні до дорослих.

Образа – це почуття, викликане несправедливістю, прикрістю. Його слід попереджати, щоб образа не стала звичною стратегією спілкування. Не можна ображатися на долю, життя, природу, пояснювати власні невдачі несправедливістю інших.

Підйом – це психічний стан, пов'язаний з розвитком, рухом вперед, хвилюванням. Такий стан може бути викликаний розумінням важливості власної поведінки у вирішенні спільних проблем. Екологічні проблеми носять глобальний характер, стосуються долі людства в цілому, але їхнє вирішення залежить від особистої участі кожного на своєму місці «тут і зараз».

Радість – це почуття задоволення. Ми очікуємо, що піднесення, яке відчують діти в природоохоронній діяльності, від участі в етичному розвитку природи, буде асоціюватися з радістю. Без радісного спілкування з природою неможливо досягти поширення етики на природу, виховання любові до природи. Необхідно акцентувати

увагу на позитивному результаті екоетичної поведінки, усвідомленні власних досягнень в етиці, інтенсивних естетичних і етичних переживаннях, фізіологічних відчуттях.

Неуважність – це невміння сконцентруватися, недостатня концентрація уваги. Неуважність у дотриманні правил етики з природними об'єктами пов'язана із надмірною рухливістю, з негативною індукцією. Можуть спостерігатися відхилення в увазі, в ментальній орієнтації, суб'єктивне ставлення до природи, стратегій і технологій взаємодії з природою. Можливі також надмірна вразливість, емоційність, а також переважання концентрації на одному аспекті, неувага до інших явищ і подій в природі. Це показник дезорганізації дитячої психіки.

Нудьга – це психічний стан, пов'язаний з відсутністю інтересу до оточення, з відсутністю захоплень, цілей, мотивації до діяльності. Це може бути наслідком відчуження від природи, незнання життя, надмірної опіки батьками, захисту від роботи.

Концентрація – це прагнення до чогось одного. Цей стан може бути оцінено як позитивний, якщо він відповідає меті виховання та поширення на всю природу. Проте якщо дитина зосереджена на чомусь незначному, одноманітному і не змінюється, то необхідно переключити інтерес дитини на більш широке коло предметів.

Страх – це стан переляку. Іноді діти бояться тварин, густих лісів та інших об'єктів природи. Необхідно сконцентруватися на позитивних сторонах предметів, і допомагати в сприйнятті безпеки навколишньої дійсності.

Стрес – це стан психічного напруження, що виникає при перебуванні в складних умовах, несприятливих, екстремальних ситуаціях, підвищеному навантаженні, в небезпечних природних умовах.

Щастя – це стан повного, найвищого задоволення. Учень відчуває себе легко і вільно, відчуває почуття психологічного комфорту і благополуччя, такий стан можливо в дитинстві і в спілкуванні з природою, від насолоди красою природи і від участі в охороні природи, від любові до природи.

Впевненість – це тверда віра в когось, у щось. Ми очікуємо розвитку

впевненості в благополуччі природи, якщо зміниться ставлення учня до природи, коли природа не розглядається тільки як джерело задоволення людських потреб, якщо учень не розглядає природу як свою власність, якщо він вважає себе частиною природи, якщо любить природу і дотримується етики при взаємодії з нею.

Здивування – це враження від чогось несподіваного і невідомого. Якщо дитина відчуває здивування у спілкуванні з природою, від знайомства з життям тварин і рослин, від краси природи, від результатів (як позитивних, так і негативних) людської діяльності до перетворення природи, то це здивування і є шляхом до розуміння природи.

Втома – це відчуття втоми, зниження активності і працездатності. Якщо дитина втомилася від навчання, то такі тренування швидше шкідливі. Необхідно, щоб дитина сприймала і взаємодіяла з природою в бадьорому і доброму стані.

## Додаток К

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Наукові праці, у яких опубліковано  
основні наукові результати дисертації*

1. Дячук П., Перфільєва Л., Ломака О. Педагогічний потенціал ігрової технології навчання у контексті формування ключових компетентностей школярів 6–7-літнього віку. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2022. Вип. 4. С. 145–152. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2022.270394>
2. Ломака О. С. Розвиток екологічної компетентності учнів початкової школи у процесі позакласної виховної роботи. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 10(16). С. 687–700. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10\(16\)-687-699](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-687-699)
3. Ломака О. С., Перфільєва Л. П. Теоретичні підходи до екологічного виховання дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. *Вісник науки і освіти*. 2023. № 11(17). С. 847–857. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11\(17\)-847-857](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-11(17)-847-857)
4. Ломака О. С. Особливості використання елементів Стем-освіти на уроках в початковій школі та в позакласній виховній роботі. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 4(34). С. 1139–1153. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4\(34\)-1139-1153](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-4(34)-1139-1153).
5. Ломака О. С. Потенціал української етнокультури у процесі екологічного виховання в початковій школі. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 5(35). С. 1190–1204. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-5\(35\)-1190-1204](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-5(35)-1190-1204).
6. Ломка О. Аналіз стану формування екологічної компетентності учнів початкової школи в умовах позакласної виховної діяльності. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. Вип. 11(41). С. 1654–1666. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-11\(41\)-1654-1666](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-11(41)-1654-1666).

**Наукові праці, які засвідчують апробацію  
матеріалів дисертації**

7. Ломака О. Екологічне виховання учнів початкових класів загальноосвітньої школи. *Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Умань, 26 квіт. 2024 р.). Умань, 2024. С. 92–95. URL: [https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Prohr26\\_04\\_2024.pdf](https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/04/Prohr26_04_2024.pdf) (дата звернення: 07.11.2025).
8. Ломака О. С., Перфільєва Л. П. Компетентнісний підхід в освіті як основа реформування початкової школи. *European congress of scientific achievements: Proceedings of the 11th International scientific and practical conference* (November 4–6, 2024). Barca Academy Publishing. Barcelona, Spain. 2024. Pp. 305–312. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/11/EUROPEAN-CONGRESS-OF-SCIENTIFIC-ACHIEVEMENTS-4-6.11.24.pdf> (дата звернення: 07.11.2025).
9. Ломака О. Особливості екологічного виховання дітей молодшого шкільного віку. *Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології*: зб. за результатами матеріалів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Умань, 17–18 жовт. 2024 р.). Умань, 2024. С. 152–157. URL: [https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/10/zbir17\\_10\\_2024.pdf](https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/10/zbir17_10_2024.pdf) (дата звернення: 07.11.2025).

**Наукові праці, які додатково відображають  
наукові результати дисертації**

10. Дячук П., Перфільєва Л., Ломака О. Використання елементів STEM-технологій під час проведення занять з природознавства студентами факультету початкової освіти. *Věda a perspektivy*. 2023. № 3(22). С. 208–220. DOI: [https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-3\(22\)-208-220](https://doi.org/10.52058/2695-1592-2023-3(22)-208-220)
11. Ломака О. С. Періодизація формування здорового способу життя учнів початкової школи. *Перші кроки на ниві наукових досліджень*: зб. матеріалів Всеукр. студ. наук.-практ. Інтернет-конф. «Сучасна початкова школа: технології – інновації – практика» (Умань, 15 березня 2024 р.). Умань: 2024. Вип. 20. С. 103–105. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/images/2024/03/zbirn1.pdf> (дата звернення: 07.11.2025).

12. Ломака О. С. Сучасні підходи до формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 11(39). С. 1397–1406. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11\(39\)-1397-1405](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11(39)-1397-1405)
13. Ломака О. С. Розвиток творчих здібностей дітей на заняттях з художньої праці і основи дизайну. *Вісник науково-дослідної лабораторії «Василь Сухомлинський і школа ХХІ ст.»*: за матеріалами V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю «Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної творчості в контексті тенденцій розвитку освіти» (Умань, 16 квіт. 2025 р.). Умань, 2025. Вип. 16. С. 98–104. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/18251> (дата звернення: 07.11.2025).

## Додаток Л

## Відомості про апробацію результатів дослідження

1. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. *«Неперервна педагогічна освіта в Україні: стан, проблеми, перспективи»* (Умань, 26 квіт. 2024 р.). Форма участі – виступ на секційному засіданні на тему: «Екологічне виховання учнів початкових класів загальноосвітньої школи».
2. 11th International scientific and practical conference *European congress of scientific achievements* (November 4–6, 2024). Форма участі – дистанційна. Публікація на тему: «Компетентнісний підхід в освіті як основа реформування початкової школи».
3. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. *Педагогічна освіта: методологія, теорія, технології*: (Умань, 17–18 жовт. 2024 р.). Форма участі – виступ на секційному засіданні на тему: «Особливості екологічного виховання дітей молодшого шкільного віку».
4. Всеукр. студ. наук.-практ. Інтернет-конф *Перші кроки на ниві наукових досліджень*: «Сучасна початкова школа: технології – інновації – практика» (Умань, 15 березня 2024 р.). Форма участі – виступ на секційному засіданні на тему: «Періодизація формування здорового способу життя учнів початкової школи».
5. V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю *«Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до педагогічної творчості в контексті тенденцій розвитку освіти»* (Умань, 16 квіт. 2025 р.). Форма участі – виступ на секційному засіданні на тему: «Розвиток творчих здібностей дітей на заняттях з художньої праці і основи дизайну».

## Додаток М

## Довідки про впровадження



Комунальний заклад  
**“Новоархангельський ліцей “Лідер”**  
 Новоархангельської селищної ради  
 Голованівського району Кіровоградської області

26100, смт. Новоархангельськ, вул. Центральна, 45, Голованівського району, Кіровоградської області  
 ЄДРПОУ 40779964 e-mail: kab.inf.novoarhangelsk@ukr.net

22.12. 2025 року № 01-13/348

ДОВІДКА  
 ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ЗАВЕРШЕНОГО  
 ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ **ЛОМАКИ ОЛЬГИ СЕРГІЙВНИ** НА  
 ТЕМУ: «ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ  
 МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ»  
 (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки)

Упродовж 2022-2025 років основні положення дисертації Ломаки Ольги Сергіївни «Формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі» апробувалися в освітньому процесі Новоархангельського ліцею «Лідер» у 4а класі. У ході проведення позакласної роботи їх учнями початкової школи. Упроваджено та апробовано програми гуртка «Екологія рідного краю» та факультативу «Маленькі екологи».

Узгоджено умови, цілі і завдання навчального процесу (формування в учнів позитивного емоційного та ціннісного ставлення до природи, уроки безпосередньо на природі) з позакласною виховною роботою (практична реалізація через похід до лісу, екскурсію (до музею чи зоопарку), екологічний захід, шкільний ранок, театралізована вистава, конкурс творчих робіт тощо). Апробували робочий зошит «Природа рідного краю», розроблено типологію ситуацій, що актуалізують досвід екологічно відповідної поведінки з веденням компетентнісного щоденника.

Організовано педагогічну підтримку вчителями молодших школярів в умовах позакласної виховної роботи через педагогічні завдання: стратегічні, тактичні і оперативні. Запропоновано прийоми суб'єкт-суб'єктного діалогічного спілкування, що здійснюється в умовах особистісної взаємодії вчителя та учнів

В контексті педагогічної підтримки організовано педагогічний супровід як співпрацю вчителя, батьків та учнів, спрямовану на актуалізацію внутрішнього потенціалу учня для подолання перешкод у досягненні цілей його розвитку. З цього погляду нами розроблений атлас психічних станів

дітей, який виявився ефективним для надання їм психологічної підтримки у формуванні екологічної компетентності.

Реалізовано узгоджену діяльність педагогів та батьків у навчальній та позакласній виховній діяльності через їх залучення до різних типів ситуацій, конкурсів та турнірів (змагання на звання кращого знавця таємниць природи, конкурс малюнків, усних оповідань, естафета ерудита, змагання поціновувачів голосів природи, реклама книг про природу). Разом з батьками організовано трудовий колектив, який проводив роботу за такими напрямками: «Зелена аптека» (збір лікарських трав), «Посади дерево» (висадка зелених насаджень в житловій зоні), «Санітарний день» (участь в вивезенні сміття на березі річки, лісосмуги), «Наш город» (робота на присадибних ділянках, дачах).

Означені факти дають підстави для позитивної оцінки науково-педагогічного рівня дослідження дисертації Ломаки Ольги Сергіївни та значення його результатів як актуальної вагової роботи, що сприяє удосконаленню змісту позакласної виховної роботи екологічного спрямування у початковій школі.

Результати впровадження обговореної схвалено на засіданні педагогічної ради (протокол № 8 від 11.12. 2025 р.)



Директор

Ірина КОСЕНКО



ХРИСТИНІВСЬКА МІСЬКА РАДА  
ВІДДІЛ ОСВІТИ, КУЛЬТУРИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ  
ХРИСТИНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ  
КУЗЬМИНОГРЕБЕЛЬСЬКИЙ ЛІЦЕЙ  
ХРИСТИНІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ  
вул. Миру, 8, с. Кузьмина Гребля, Уманський район; Черкаська область, 20051  
<http://www.kglicev.space> e-mail: [kuzmina.shkola@ukr.net](mailto:kuzmina.shkola@ukr.net) Код ЄДРПОУ 26324697

від 29.12.2025 № 235

### Довідка

про впровадження результатів завершеного дисертаційного дослідження  
**Ломаки Ольги Сергіївни** на тему: «Формування екологічної компетентності  
молодших школярів у позакласній виховній роботі» (спеціальність 011  
Освітні, педагогічні науки)

Результати дисертаційного дослідження Ломаки Ольги Сергіївни впроваджено в освітній процес Кузьминогребельського ліцею Христинівської міської ради Черкаської області у період з 2022 по 2025 рр.

Заслуговує на увагу алгоритм побудови експериментальної роботи, що включає мету, завдання, підходи, принципи, методи, прийоми, технології формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі. На основі дослідження апробована авторська методика, що включає: заняття у гуртку «Екологія рідного краю» за розробленою програмою, до якої увійшли практичні роботи, екскурсії, спостереження, збір матеріалів усної народної творчості, робота з календарем погоди; роботу у факультативі «Маленькі екологи» за розробленою програмою, у якій виділено вісім концентрів: різноманітність організмів, ставлення організмів до умов середовища (1 клас), взаємодія між організмами, ґрунт (2 клас), екосистема, вплив людини на природні екосистеми (3 клас), вплив сільського господарства на природу, вплив міст та промислових підприємств на природу (4 клас); екологічний тренінг.

Організовано в закладі освіти розвивальне середовище – «екосередовище», зокрема такі його види: екологічний музей, екологічні зелені кімнати, екологічний сад, екологічну стежину, куточок незайманої природи, шкільне лісництво, бібліотеку юного натураліста, команди екологічної пропаганди. Узагальнено особливості організації позакласної виховної роботи відповідно до вікових особливостей молодших школярів.

Отже, ефективність упровадження авторської методики у освітню діяльність закладу загальної середньої освіти, наукова обґрунтованість підходів, змістовність та методична доцільність, відповідність актуальним потребам закладу вищої освіти на сучасному етапі

довели, що у учнів початкової школи підвищився рівень сформованості екологічної компетентності.

Запропоновані методичні нововведення отримали позитивну оцінку вчителів, які використовували матеріали в освітньому процесі з метою формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі..

Основні положення і результати дослідження обговорені і схвалені на засіданні педради Кузьминогребельського ліцею Христинівської міської ради Черкаської області, протокол № 7 від 29.12.2025, та можуть бути рекомендовані іншим закладам загальної середньої освіти.

Директор ліцею

*O. Sokolenko*



Олена СОКОЛЕНКО



**У К Р А Ї Н А**  
**СОФІЇВСЬКА СІЛЬСЬКА РАДА**  
**БЕРДЯНСЬКОГО РАЙОНУ ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСТІ**  
**ВІДДІЛ ОСВІТИ, КУЛЬТУРИ, ТУРИЗМУ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ**  
**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «НЕЛЬГІВСЬКА ГІМНАЗІЯ»**

72100, Україна, Запорізька обл., Бердянський район, село Нельгівка, вулиця Центральна, будинок 25  
 тел. (068) 900-51-64, E-Mail: nelgovka2017@gmail.com, ЄДРПОУ 26291223

«14» листопада 2025

№ 7

**Довідка**

про впровадження результатів завершеного дисертаційного дослідження  
**ЛОМАКИ ОЛЬГИ СЕРГІЇВНИ** на тему: «Формування екологічної  
 компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі»  
 (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки)

Результати завершеного дисертаційного дослідження Ломаки Ольги Сергіївни упродовж 2022-2025 років пройшли успішну апробацію у освітньому процесі КЗ «Нельгівська гімназія» під час викладання змісту освітньої природничої галузі, спрямованого на формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі.

Зміст розроблених дисертантом і впроваджених у освітній процес, зазначеного вище закладу освіти нововведень, як зазначають вчителі, відзначаються обґрунтованими і досить змістовно охарактеризованими теоретичними, методичними та концептуальними засадами робити із учнями початкової школи. Крім цього, розроблена здобувачем, а в подальшому апробовані педагогічні умови (оптимізація форм, методів, технологій позакласної виховної роботи, спрямованих на розвиток уяви, уваги, мислення, формування їх готовності до пізнання природи через стимулювання потреб, мотивів взаємодії з природою та гуманного ставлення до неї; актуалізація пізнавального інтересу учнів для засвоєння екологічних знань на основі оптимізації змісту та виховного екологічного потенціалу позакласної роботи із урахуванням вікових особливостей учнів, наявного соціального та індивідуального досвіду ціннісного ставлення до природи та рівня їх екологічної компетентності; поєднання навчальної та позакласної діяльності для створення умов розвитку екологічно грамотної поведінки молодших школярів у природі засобами організації цілеспрямованої виховної роботи учителів, батьків та учнів) показали високу ефективність процесу формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, які брали участь в експериментальній роботі. Важливим практичним здобутком запроваджених матеріалів є їх ефективність у формуванні екологічних знань, умінь і навичок учнів стосовно освітньої природничої галузі, а також набуття особистого досвіду її здійснення.





УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ТА ГУМАНІТАРНОЇ ПОЛІТИКИ  
УМАНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ  
**УМАНСЬКА ГІМНАЗІЯ №8 УМАНСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ  
ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

вул. Суровцової, 3, м.Умань, Черкаська область, 20308, тел./факс: (04744) 3-61-92  
E-mail: [umschool8@gmail.com](mailto:umschool8@gmail.com) Код згідно ЄДРПОУ 24351508

26.12.2025 № 102

### ДОВІДКА

**про впровадження результатів завершеного дисертаційного дослідження  
Ломаки Ольги Сергіївни на тему: «Формування екологічної  
компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі»  
(спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки)**

У період з 2022 по 2025 рр. під час освітнього процесу впроваджено такі результати дисертаційної роботи Ломаки Ольги Сергіївни «Формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі»:

- фактичний матеріал, теоретичні положення і висновки дослідження використано для подальших наукових розвідок з теорії і методики початкової освіти, при плануванні та організації освітнього процесу, здійсненні індивідуального та диференційованого підходів до молодших школярів, зокрема у позакласній виховній роботі;

- систематизовані та узагальнені положення, фактологічний матеріал, джерельна база дослідження отримали позитивну оцінку вчителів, які використовували матеріали під час уроків «Я досліджую світ» та екологічній діяльності у позакласній роботі;

- проблематика дослідження стала предметом обговорень під час методичних засідань та науково-практичних конференцій.

Результати дослідження, методики та модель можуть бути використані щодо визначення рівня сформованості екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі, можуть бути застосовані у практиці закладів загальної середньої освіти, при розробці програм позакласної роботи, тренінгів, у процесі викладання уроків природничої галузі.

Означені факти дають підстави для позитивної оцінки науково-педагогічного рівня дослідження дисертації Ломаки Ольги Сергіївни та значення її результатів як актуальної вагомої роботи, що сприяє удосконаленню змісту позакласної роботи у початковій школі, поглибленню

екологічних знань молодшими школярами та слугує підґрунтям для подальших наукових пошуків в галузі педагогіки.

Результати впровадження обговореної схвалено на засіданні  
(протокол № 8 від 11.12.2025 р.)

Директор гімназії



Геннадій ШЕЛЕПКО



УКРАЇНА

Дубівський навчально-виховний комплекс "Дошкільний навчальний заклад-загальноосвітня школа I-III ступенів" Уманської районної ради Черкаської області.  
20362 вул. Шкільна 14, с. Дубова тел.(04744) 9-26-40

№209 від 25.12.2025

#### Довідка

про впровадження результатів завершеного дисертаційного дослідження **Ломаки Ольги Сергіївни** на тему: «**Формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі**» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки)

Результати дисертаційного дослідження Ломаки Ольги Сергіївни впроваджено у освітній процес Дубівського ліцею під час уроків «Я досліджую світ» в 1-4 класах у період з 2022 по 2025 рр.

У роботі дисертанта глибоко і всебічно проаналізовано теоретичні та практичні засади формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі на основі використання різноманітних форм (екскурсії до краєзнавчого музею, до міського парку, «подорожі», «експедиції», фенологічні прогулянки, еколого-природничу годину, читання художньої літератури екологічної спрямованості, екологічних оповідань, еколого-психологічний тренінг, бліц-турнір, виставку виробів ручної роботи з природних матеріалів, декоративно-ужиткової творчості, конкурс творчих робіт, екологічне дозвілля, тиждень природи, природоохоронні акції); методів (індивідуально-диференційовані завдання (конструювання виробів, створення ілюстрацій, підбір матеріалів для виставок), завдання екологічного змісту; творчі завдання (складання оповідань, міні-рефератів, написання творів, творів-роздумів, оформлення сторінки Червоної книги тощо); дидактичні, ділові, пізнавальні, сюжетно-рольові, розвивально-діагностичні ігри, ігри-змагання; запропоновано ситуації: зустрічі з прекрасним, зустрічі з трагічним, зустрічі з незвичайним, ситуацію вибору, гармонії людини та природи, ситуацію діалогу, пошуку розв'язання екологічних проблем; «несподівано» сформульовані питання, складання невеликого оповідання, екологічну вікторину; застосовано народні ігри, народні прикмети, прислів'я, твори усної народної творчості, зокрема народні казки); інноваційних технологій (колективного планування, ситуативні, ігрові, проблемні, проектні) за розробленими програмами гуртка «Екологія рідного краю», факультативу «Маленькі екологи».

Оптимізовано організацію та екологізацію розвивального середовища, зокрема створення екологічних куточків, паспортизація кімнатних рослин, створення тематичних гербаріїв, у тому числі рослин пришкольньої ділянки, виготовлення макетів біоценозів, оформлення стендової добірки ілюстрацій аудіо- та відеоматеріалів, оформлення екологічного паспорту школи-саду, розробка маршруту екологічної стежини.

Результати впровадження авторської методики експериментальної роботи обговорено і схвалено на засіданні Методичної ради Дубівського ліцею (протокол № 3 від 05.12.2025 року).

Директор



Ніна КОСАРИНСЬКА