

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В.Н. КАРАЗІНА**

Факультет геології, географії, рекреації і туризму

Кафедра фізичної географії та картографії

До захисту допустити
Зав. кафедри _____ доцент **Анатолій БАЙНАЗАРОВ**
« _____ » _____ 2024 р.

**ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ШКОЛІ
ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ ПОЗАКЛАСНОЇ ГЕОГРАФІЧНОЇ РОБОТИ
(НА ПРИКЛАДІ КРАСЗНАВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ)
КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА**

Виконав: студент 2-го курсу з.ф.н,
групи ГО - 21
спеціальність: 014.07 Середня освіта (Географія)
освітня програма: Географія, Людина і природа
та туристська робота
Олександр Миколайович ПЄЛИХ
Науковий керівник:
доцент, к.геогр.н. Юлія ПРАСУЛ

Кваліфікаційна робота захищена з оцінкою

Голова ЕК **Олександр САВВІЧ**

Секретар ЕК **Тетяна БУЛГАКОВА**
« _____ » _____ 2024 р.

Харків – 2024

ЗМІСТ

	стор.
ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ШКОЛІ.....	6
1.1. Аналіз наукової та педагогічної думки щодо компетентнісного підходу в освітній діяльності.....	6
1.2. Компетентнісний підхід НУШ та місце екологічної компетентності учнів у ньому.....	15
1.3. Екологічна компетентність учителя та шляхи її формування..	23
РОЗДІЛ 2. ПОЗАКЛАСНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	33
2.1. Позакласна географічна робота: напрями, зміст, особливості.	34
2.2. Моделі та методи позакласної географічної роботи.....	38
2.3. Організація краєзнавчої та туристської діяльності в закладі освіти.....	44
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	48
3.1. Формування екологічної компетентності на уроках географії	48
3.2. Позаурочна діяльність з формування екологічної компетентності.....	54
3.3. Формування екологічної компетентності засобами дослідницької краєзнавчої діяльності.....	59
3.4. Особливості формування екологічної компетентності в умовах дистанційного навчання.....	65
ВИСНОВКИ.....	68
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	70

ВСТУП

У сучасному світі на різних рівнях інтенсивно обговорюються залежність стану природного середовища від розвитку людського суспільства. Все очевиднішими стають різноманітні аспекти цієї залежності, яке є водночас потужною силою впливу на людство в різних аспектах – від медичного на рівні особистості, до глобального у масштабах людства. У зв'язку з назрілими проблемами останнім часом дуже інтенсивно розвивається науковий напрямок – екологічний. Звідси стає зрозумілим, що системи знань про взаємини людського суспільства з природою є актуальною для всіх суспільних когорт. Суспільству потрібні громадяни, здатні бути провідниками цієї системи знань, як у теоретичній площині, так і практичній діяльності.

У цьому сенсі унікальна роль належить освітянській діяльності на різних рівнях. Але саме шкільна освіта, шляхом формування відповідної компетентності, має сформувати екологічну освіченість, прищепити вміння спілкуватися з природою, виховати розуміння збереження природної різноманітності як важливої умови сталого розвитку та збереження свого здоров'я та оточуючих. Слід зазначити, що у Державних стандартах базової та профільної середньої освіти визначена низка вимог, серед яких провідне місце посідає обов'язкове застосування компетентнісного підходу в освітянській діяльності. Ми можемо побачити, що існує низка досліджень, які висвітлюють шляхи та проблеми формування всього компетентнісного потенціалу у всіх освітніх шкільних галузях, при чому природнича не є виключенням. Таким чином, дослідження присвячені особливостям формування екологічної компетентності у рамках навчання географії на часі є актуальним.

Проаналізувавши курс шкільної географії, ми можемо зробити висновок, що увага приділена питанню формування екологічної компетентності урочними засобами не є достатньою. Відсутність можливості поглибленого здобуття екологічних знань за рахунок обсягу урочного часу, а також соціальна значущість цієї галузі зумовлює необхідність пошуку

альтернативних шляхів навчального процесу. Тому питання формування екологічної компетентності школярів за допомогою позаурочної діяльності в умовах загальноосвітнього закладу обґрунтовує **актуальність дослідження**.

Метою кваліфікаційної роботи магістра є визначення напрямків формування екологічної компетентності засобами позакласної географічної діяльності в умовах загальноосвітнього закладу з наданням власних розробок.

Відповідно до мети визначені наступні **завдання**:

- 1) здійснити аналіз науково-методичної та педагогічної літератури з цього напрямку;
- 2) визначити особливості компетентнісного підходу в НУШ;
- 3) з'ясувати значення особистої екологічної компетентності вчителя;
- 4) здійснити аналіз можливостей позаурочної діяльності сучасної школи у формуванні екологічної компетентності;
- 5) запропонувати рекомендації щодо формування екологічної компетентності учнів у позаурочній діяльності.

Об'єктом дослідження виступає позаурочна діяльність з формування екологічної компетентності в процесі навчання географії у закладах середньої освіти.

Предметом дослідження – застосування можливостей краснавчої позакласної роботи в процесі навчання географії у школі як інструменту формування екологічної компетентності.

Для вирішення задач дослідження застосовувалась низка **методів**, серед них слід визначимо як найважливіші: емпіричний (спостереження та опису результатів під час проведення дослідницької роботи), аналітичний (аналіз літератури та визначення можливостей позаурочної діяльності з розвитку компетентностей), графічний (для візуалізації та наочного супроводу результатів роботи), історичний (опис хронології розвитку у часі компетентнісного підходу), дидактичний (висвітлення питань теорії та освіти) тощо.

Теоретичною основою дослідження слугували як праці зарубіжних учених Р. Бадера, Д. Мертенса, ін., так і наших співвітчизників, які досліджували компетентнісний підхід у сучасній освіті, а саме І. Бех, Н. Бібік, О. Пометун та інші.

Апробація результатів роботи були проведена на базі комунального закладу «Харківський ліцей № 69 Харківської міської ради» протягом 2023-2024 років.

Практичне значення роботи полягає у можливості залучення запропонованих розробок широкому загалу вчителів при вивченні географії та у красзнавчій роботі з метою поглиблення екологічних знань.

Структура роботи включає: вступ, три розділи, висновки та список використаних джерел. Текстова частина проілюстрована 26 рисунками та 5 таблицями. Робота викладена на 76 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ШКОЛІ

1.1. Аналіз наукової та педагогічної думки щодо компетентнісного підходу в освітній діяльності

Розвиток сучасної освіти перебуває у стані інноваційних змін. Тому у суспільстві є потреба у більш активних, творчих, обдарованих, здатних до життєвого самовизначення громадянах. Філософія новітньої освіти орієнтує освітній процес не тільки на формування духовного світу особистості та ствердження загальнолюдських цінностей, а також на розкриття можливостей і потенційних здібностей учнів зі створенням оптимальних умов для їх реалізації в житті.

Освітня діяльність в умовах загальноосвітнього закладу призначена не тільки для традиційного надання учням знань, відповідно до теоретичного обсягу навчальних програм, а також для формування в них компетентності, яка ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках, здібностях, отриманих завдяки навчанню. Випускники шкіл, стрімко вступаючи в самостійне життя, стикаються з невідповідністю чітко визначених життям реаліями з одного боку, та уявленими, отриманими під час навчання в школі, з іншого.

Основною місією освітніх закладів є сприяння молоді у пошуку сенсу життя, формуванні власного «образу буття» та глибшому розумінні своєї сутності (класика М. Гайдегера). Це включає оволодіння основними цінностями життєвого світу та безперервний пошук відповідей на фундаментальні «питання буття», які визначають напрями розвитку особистості кожної молодої людини та створюють систему смисложиттєвих орієнтирів, що підтримують гармонійне існування.

Сучасна освіта все більше зосереджується на переосмисленні підходів до оцінювання її результатів. Замість традиційних категорій, таких як «освіченість», «вихованість» і «загальна культура», акцент зміщується на

«компетентність» і «компетенцію». Такий підхід спрямований на забезпечення якісно нового рівня освіти, яка сприяє гармонійному та багатогранному розвитку особистості, підготовці її до активної і продуктивної участі в житті суспільства, водночас приносячи користь як самій людині, так і соціуму в цілому.

Згідно зі словником Merriam-Webster, перші згадки терміна «компетенція» належать до 1600 року [26]. У той же час, І. А. Зимня вважає, що поняття компетентності пов'язане з іменем Аристотеля, який вивчав «можливості стану людини, позначуваного грецьким «*atere*» – «сила, яка розвивалася й удосконалювалася настільки, що стала характерною рисою особистості». Поняття компетентності широко використовується на початку ХХ століття в побуті й літературі. У 1959 році Р. Уайт в роботі «*Motivation reconsidered: the concept of competence*» [50] уперше заповнює поняття компетентність особистісним змістом.

Дж. Равен трактує компетентність як здатність, що є важливою для успішного виконання певного завдання у конкретній сфері діяльності. Вона охоплює спеціалізовані знання, специфічні практичні навички, характерні підходи до мислення та усвідомлення відповідальності за власні дії. Дж. Равен пропонує перше детальне визначення поняття компетентності. За його словами, цей феномен складається з багатьох компонентів, які є відносно незалежними один від одного. Деякі з них належать до когнітивної сфери, тоді як інші пов'язані з емоційною сферою. Важливо, що ці компоненти можуть взаємозамінюватися, забезпечуючи ефективну поведінку [26].

Автор підкреслює, що сутність усіх видів компетентності полягає в їхньому характері як «мотивованих здібностей», які проявляються у діяльності, значущій для особистості. При цьому ціннісний аспект відіграє ключову роль у визначенні компетентності [26]. У своїй роботі дослідник виділяє 37 видів компетентностей, серед яких: прагнення до чіткого усвідомлення цінностей і цілей, емоційне ставлення до діяльності, здатність і готовність до самонавчання, впевненість у собі, адаптивність, специфічні риси

Аналіз обсягу поняття «професійна компетентність» показав переважне розуміння її як професійних якостей людини (у табл. 1.1 виділено червоними зонами). Виходячи з цього, можна констатувати, що компетентний фахівець у широкому розумінні – це обізнана людина у певній сфері; у вузькому сенсі – спеціаліст, який володіє правом авторитетного судження в межах своєї галузі. Бути компетентним означає вміти застосовувати знання, досвід, волю та емоційний стан для вирішення проблем у конкретних умовах.

Українські науковці наголошують, що компетентність не обмежується лише кількістю знань і вмінь (табл. 1.1). Опановування ключових компетентностей є неможливим без особистого досвіду та активного, усвідомленого ставлення до різних видів діяльності, таких як навчання чи праця. Однак поняття «компетентність», «технологія» та «компетентнісний підхід» досі залишаються предметом дискусій у науковому середовищі, оскільки немає єдиного підходу до їхнього трактування.

Питання виникнення та поступового розвитку ідей компетентнісного підходу в сучасному освітньому процесі було висвітлено Г. В. Гоменюк у її дисертаційній роботі [11, с. 7]. На думку авторки, цей процес бере свій початок у 1970-х роках, коли постала необхідність підвищення якості підготовки випускників закладів вищої освіти до професійної діяльності. У дослідженні виділено три ключові етапи розвитку компетентнісного підходу (за Дж. П. Хейджером, О. І. Локшиною, ін.):

1. Перший етап (1960–1970 рр.): компетентність сприймалася як здатність виконувати окремі завдання, орієнтовані на розвиток практичних навичок.

2. Другий етап (1970–1990 рр.): компетентність почала трактуватися як узагальнена навичка, що визначає сутність майбутньої діяльності.

3. Третій етап (з 1990 р.): компетентність розглядається як інтегральна якість особистості, яка поєднує інтелектуальні, моральні та соціальні риси.

У 1996 році В. Хутмахер, зарубіжний фахівець із питань компетентнісного підходу, у доповіді «Ключові компетентності в Європі» [47]

вперше наголосив на важливості дослідження компетентностей у навчанні. Він визначив п'ять основних груп ключових компетентностей, що стало відправною точкою для розвитку компетентнісної парадигми в освіті європейських країн. Цей процес включав уточнення поняття «компетентність», визначення ключових компетентностей, аналіз їхніх структурних елементів та пошук способів інтеграції компетентнісного підходу в національні освітні системи.

В Україні дослідження компетентнісного навчання розпочалося у 2000-2003 роках у межах освітнього проєкту «Інновація та оновлення освіти для покращення добробуту та зниження рівня бідності», який реалізовувався в рамках Програми розвитку ООН.

У своїй статті «Компетентнісний підхід у сучасній освіті» Л. А. Гуцан [14] здійснила огляд критеріїв основних «умінь широкого спектру», які є необхідними для кожної компетентної особистості для ефективного функціонування в житті в ряді західноєвропейських країн (табл. 1.2). Цей перелік варіюється за змістом, обсягом і термінологією.

Наприклад, у Німеччині виокремлюють: інтелектуальні знання, практично застосовувані знання, навчальну компетенцію, методологічні чи інструментальні ключові компетенції, соціальні компетенції, ціннісні орієнтації.

В Австрії визначають: предметну компетенцію, особистісну компетенцію, соціальну компетенцію, методологічну компетенцію. Для запровадження поняття компетентності в навчальний процес педагоги використовують міжнародні стандарти, орієнтуючись на командну роботу, індивідуалізацію та проєктно-орієнтовані методи.

У Нідерландах виділяють здатність до самонавчання, впевненість у собі, здатність обирати напрями розвитку, уміння діяти в різних ситуаціях і використовувати альтернативи для досягнення результату, здатність до співпраці, знаходити творчі рішення.

Таблиця 1.2

Підходи до розуміння і співвідношення умінь широкого спектру (загальних і практичних) при формуванні компетентності будь-якого змісту (укладено автором на аналізі літературних джерел)

країна	уміння широкого спектру для формування будь-якої компетентності	
	практичні	теоретичні і загальні
Німеччина	практично застосовувані знання, інструментальні ключові, <i>соціальні*</i>	<i>інтелектуальні знання, навчальні, ціннісні орієнтації</i>
Австрія	<i>соціальні</i>	предметні, особистісні, методологічні
Нідерланди	здатність обирати напрями розвитку, уміння діяти в різних ситуаціях і використовувати альтернативи для досягнення результату, здатність до співпраці, <i>знаходити творчі рішення</i>	<i>здатність до самонавчання, впевненість у собі</i>
Бельгія	уміннях працювати в команді, інформаційно-комп'ютерні технології; розв'язання проблем, <i>соціальні</i>	комунікативні
Фінляндія	здатність адаптуватися до змін, <i>творчі, соціальні</i> , здатність діяти паралельно в різних напрямках	<i>пізнавальні, особистісні, адміністративні компетенції</i>
Велика Британія	особистісні якості (самоповага, відповідальність, обов'язок навчатися, критичне мислення, планування, робота в команді)	знання про свої права і обов'язки

**Курсивом виділені уміння, на які зосереджують увагу у більшості з проаналізованих країн*

У Бельгії акцент на соціальних і комунікативних компетенціях, уміннях працювати в команді, опануванні інформаційно-комп'ютерними технологіями та розв'язанні проблем.

Фінляндія виділяє пізнавальні компетенції, здатність адаптуватися до змін, творчі, соціальні, особистісні та адміністративні компетенції, а також здатність діяти паралельно в різних напрямках.

Велика Британія звертає увагу на особистісні якості (самоповага, відповідальність, обов'язок навчатися, критичне мислення, планування, робота в команді) та знання про свої права і обов'язки.

Незважаючи на різницю в термінології, в усіх цих країнах спільними є уміння, необхідні для реальної життєдіяльності: професійні навички, здатність застосовувати знання, отримувати і обробляти інформацію, самостійно навчатись, соціальні й комунікативні навички, здатність до вирішення проблем і конфліктів, робота в команді, відповідальність тощо. Це свідчить про складність і багатогранність поняття компетентності як «здатності до оптимальних дій», що служить інструментом для успішної діяльності (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Структура базової компетентності, виражена у спільних для різних країн Європи її компонентах

Схожими рисами характеризується і розуміння компетентності в Україні. Серед загальних компетентностей, якими має володіти людина відносять і комунікативну, і інформаційну, і полікультурні, і ще багато інших. У результаті на їх основі людина здатна опанувати і фахові спеціальні компетентності. Також у наукових публікаціях (рис. 1.2) і на правовому рівні

у Професійному стандарті визначено професійні компетентності педагога – вчителя закладу загальної середньої освіти.



Рис. 1.2. Складові професійної компетентності вчителя [40]

Зміни, які відбуваються в сучасному суспільстві, значно впливають на освіту. Школа XXI століття формує особистість, готову до життя в сім'ї, громаді та державі, до творчої діяльності та самореалізації у суспільстві. Цієї мети неможливо досягти без формування однієї з ключових компетентностей – інформаційної, що обумовлена зростанням значення інформації в сучасному світі. Це передбачає оволодіння інформаційними технологіями, здатність знаходити, критично осмислювати та використовувати різноманітну інформацію. Розвиток інформаційної компетентності дозволяє покращити процеси навчання: використовувати різні джерела інформації, застосовувати нові технології, аналізувати інформацію, обробляти її для досягнення конкретного результату, самостійно працювати з інформацією та усвідомлювати її значення.

Іншим важливим аспектом процесу корінних змін в освіті є формування комунікативної компетентності, яка включає оволодіння усним і письмовим спілкуванням, а також знання кількох мов.

Важливою є також полікультурна компетентність, що передбачає розуміння різноманітності людей, повагу до їхніх мов, релігій і культур.

Не менш значущою є компетентність саморозвитку та самоосвіти, яка пов'язана з готовністю і потребою постійно навчатися, як у професійному, так і в особистому та суспільному житті.

Це створює питання: чи можна охопити всі ці аспекти в реальному житті? Яким чином вирішувати ці завдання? Чи може сучасна система освіти переорієнтуватися на розвиток особистості учня та формування його основних компетентностей? Відповідь на ці запитання проста: «Так». Більше того, це є єдиним можливим шляхом, якщо ми прагнемо підготувати випускника, який буде готовий до життя, здатний до особистого розвитку і активно долучатися до суспільного життя. Але цей шлях не буде легким, і кожен педагог має пройти його своїм власним шляхом. Учитель повинен орієнтуватися на досягнення учнів, а не на їхні невдачі, звертати увагу на ступінь розвитку кожної дитини, даючи їй можливість покращити свої результати, здійснювати особистісне зростання та прогрес. Кожен крок вперед можна вважати навчальним досягненням.

Для реалізації компетентнісного підходу в навчанні вчитель повинен створювати мотивацію для учнів, використовувати різноманітні методи навчання та заохочувати висловлювати свої думки без страху помилок. Важливою є здатність учителя створювати умови, що дають учням можливість проявляти ініціативу та самостійність. Такий підхід сприяє формуванню ключових компетентностей у школярів, адже вони не обмежуються лише спеціальними знаннями і навичками, а охоплюють конкретні життєві вміння, необхідні будь-якій людині незалежно від професії або віку.

Таким чином, компетентнісний підхід в освіті є сучасним орієнтиром, і для його ефективного реалізації потрібно адаптувати весь педагогічний процес. Адже для того, щоб учні розвивали свою компетентність як інтегрований результат навчання, необхідно охопити всі компоненти навчального процесу.

1.2. Компетентнісний підхід НУШ та місце екологічної компетентності учнів у ньому

Міністерство освіти і науки України запровадило ключову реформу, назва якої – Нова Українська школа. Головною метою запровадження змін у шкільній освіті є необхідність створення такої школи, у якій буде не тільки приємно навчатись, а ще такої, яка надаватиме учням знання разом з уміннями застосовувати їх у житті.

Метою реформи є сприяння розвитку учнів, формування їх здатності до самостійних дій, застосування теоретичних знань на практиці в різних життєвих ситуаціях. Впровадження НУШ в освітянській практиці нероз'ємно зв'язано зі зміною змісту освіти, із застосуванням нових методик викладання. Це означає, що освітній процес орієнтований на результат (рис. 1.3), а не лише на запам'ятовування фактів.

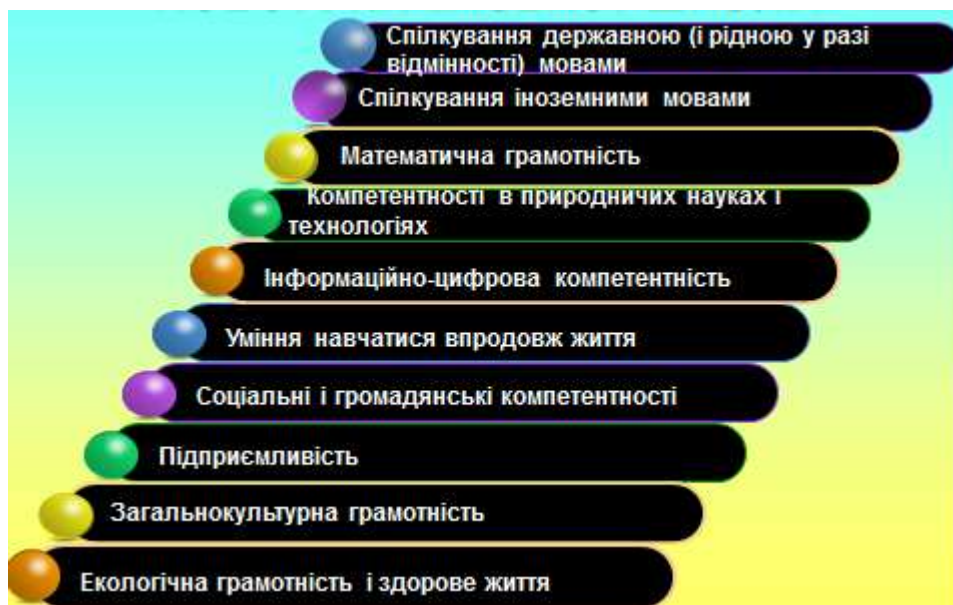


Рис. 1.3. Ключові компетентності НУШ

В основі НУШ лежить принцип дитиноцентризму, що передбачає не лише навчання, а й створення комфортного, безпечного та мотиваційного середовища для кожного учня. Школа повинна бути не просто місцем для здобуття знань, але й практичною базою для формування вмінь застосовувати їх у повсякденному житті.

Нова українська школа (НУШ) – це концепція, що пропонує новий підхід до освіти, орієнтуючи її на потреби учня та зосереджуючи увагу на розвитку його здібностей і компетентностей (рис. 1.4).



Рис. 1.4. Напрямки формування випускника школи відповідно до Концепції НУШ

Згідно з новим державним стандартом, учням має бути надано можливість розвивати ключові компетентності, необхідні для життя в умовах швидких змін, таких як здатність до критичного мислення, співпраці, саморозвитку та адаптації до нових викликів. Ми бачимо, що формування учня як цілісної особистості, учня-патріоту, учня-інноватора буде беззаперечно пов'язано з формуванням його світогляду, світогляду сталого розвитку, комплексного погляду на екологічно-збалансоване природокористування, особливо враховуючи той факт, що екологічна грамотність і здорове життя закладені у структуру ключових компетентностей НУШ.

Технологічні зміни, які відбуваються у світі, вимагають від молодого покоління нових умінь і навичок для ефективної роботи на сучасному ринку праці. Тому роль вчителя стає більш комплексною: педагоги повинні поєднувати традиційні методи з інноваційними, щоб забезпечити розвиток тих компетентностей, які потрібні для життя в XXI столітті. Це дозволить учням

не тільки отримувати знання, а й навчити їх ефективно використовувати ці знання для досягнення успіху в особистому та професійному житті.

Цей підхід до навчання стає основою реформи освіти в Україні, зокрема у рамках Нової української школи, яка орієнтована на формування не лише інтелектуальних здібностей учнів, а й практичних вмінь, що допомагають їм стати активними учасниками суспільного та професійного життя. Перехід школи на нові показники якості освіти передбачає спрямованість навчально-виховного процесу на формування компетентностей учнів, однією із яких є екологічна (рис. 1.3). У зв'язку з цим проблема розроблення ефективних педагогічних умов і моделі формування екологічної компетентності учнів школи та впровадження їх у навчальний процес є особливо актуальною. Важливим чинником, який впливає на ефективність навчального процесу, є забезпечення його відповідними педагогічними умовами.

У своїй роботі Н. Куриленко під педагогічними умовами формування екологічної компетентності учнів основної школи у процесі навчання пропонує розуміти сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених змін у навчальному процесі, які забезпечують позитивний вплив на формування і розвиток усіх компонентів екологічної компетентності учнів (когнітивного, діяльнісного, особистісного) [19, с. 172]. Авторка надає своє бачення цих умов, виділяючи їх п'ять основних, з якими варто ознайомитись.

Перша педагогічна умова – це безпосередня готовність учителя до формування екологічної компетентності учнів основної школи під час вивчення свого предмету. Як свідчать дослідження науковців, необхідною умовою готовності вчителя є сформованість його професійної компетентності (рис. 1.2). Аналіз наукової літератури показує, що однією зі складових професійної компетентності є екологічна компетентність педагога.

Важливою є підготовка вчителів до уроків, особливо в контексті обмеженого доступу до методичної літератури. Більшість педагогів потребує наявності методичних посібників, які б висвітлювали проблему формування екологічної компетентності, а також дидактичних матеріалів, що допоможуть

здійснити цей процес. Підвищити рівень готовності вчителів та забезпечити успішну реалізацію методичної системи формування екологічної компетентності учнів можна за допомогою належного методичного забезпечення, яке необхідно створити і впровадити. Одному з напрямків такої роботи і присвячені наші розробки, викладені у розділі 3.

Друга педагогічна умова формування екологічної компетентності учнів у процесі навчання стосується створення сприятливого навчально-виховного середовища, яке сприяє розвитку особистісного компонента екологічної компетентності (мотиви екологічної діяльності, екологічні цінності) учнів. Це середовище повинно бути орієнтоване на забезпечення позитивного впливу на учнів, їх розвиток і засвоєння екологічних знань та навичок.

Основні шляхи створення такого середовища включають:

1. Включеність школярів та вчителів у сумісну екологічну діяльність – важливим є спільне залучення до практичної роботи та екологічних ініціатив.

2. Гармонійність усіх учасників педагогічного процесу у вирішенні екологічних питань – важливо, щоб усі суб'єкти процесу (учні, вчителі, батьки) працювали над вирішенням екологічних проблем злагоджено і у взаєморозумінні.

3. Розвиток довіри і гармонійних взаємин між учнями та вчителями – довіра є основою ефективної взаємодії та навчального процесу.

4. Довіра та висока вимогливість один до одного – взаємна вимогливість в контексті екологічних завдань допомагає створити відповідальність за досягнення результатів.

5. Інформованість усіх учасників навчального процесу – усі мають бути обізнані з цілями та поточним станом екологічних ініціатив та проєктів.

6. Позитивне ставлення до цілей спільної діяльності – учні і вчителі повинні бути мотивовані до досягнення спільних екологічних цілей.

7. Задоволеність приналежністю до колективу – важливо, щоб учні відчували свою важливість в колективі та були зацікавлені в результатах групової діяльності.

8. Позитивне ставлення до оцінки результатів діяльності – важливо, щоб учні були задоволені своїми досягненнями, як індивідуальними, так і груповими.

9. Сприятливий психологічний мікроклімат у навчальному середовищі – психологічно комфортне середовище сприяє кращому засвоєнню матеріалу та розвитку особистості учня.

10. Демократичний стиль управління навчальним процесом – відкритість, взаємна повага та дотримання принципу демократії у навчанні підтримує здорову атмосферу.

11. Емоційна задоволеність від спільної діяльності – важливо, щоб екологічна діяльність приносила учням не тільки знання, а й задоволення.

12. Добре обладнана матеріальна база – для ефективної реалізації екологічних заходів та проектів необхідно забезпечити достатнє матеріальне забезпечення, яке включає в себе як наочні матеріали, так і обладнання для практичної роботи.

Забезпечення цих умов дозволяє створити сприятливу атмосферу для формування екологічної компетентності учнів, що є важливою складовою їхнього особистісного та професійного розвитку. Це було нами підтверджено при реалізації групової та індивідуальної екологоспрямованої роботи у ЗЗСО «Харківський ліцей № 69 Харківської міської ради».

Третя педагогічна умова – екологізація змісту шкільного курсу відповідного предмету за рахунок міжпредметних зв'язків з дисциплінами природничого циклу. Ця умова зумовлена тим, що у шкільних підручниках питання охорони навколишнього середовища висвітлені недостатньо, і тому учні, вивчаючи окремі предмети, часто не знайомляться з тим, який вплив на довкілля має науково-технічний прогрес.

Одним із можливих шляхів подолання цього недоліку є екологізація змісту предметів шляхом застосування принципу міждисциплінарності. Важливою складовою організації навчального процесу, орієнтованого на

формування екологічної компетентності, є реалізація міжпредметних зв'язків з такими природничими дисциплінами, як:

- «Пізнаємо природу» (5-6 класи),
- «Біологія» (5-9 класи),
- «Фізика» (6-11 класи),
- «Хімія» (7-11 класи),
- «Основи здоров'я» (5-9 класи),
- «Біологія та екологія» (10-11 класи).

Взаємозв'язок між цими науками дозволяє виявити комплексний характер екологічних проблем, забезпечуючи необхідну теоретичну основу для формування в учнів цілісного сприйняття світу. Це можливо завдяки дотриманню принципу міждисциплінарного підходу та інтеграції знань учнів з різних природничих дисциплін. Виконання цієї умови було нами підтверджено при проведенні міжпредметних пар, разом із вчителем біології. Звісно, міжпредметні зв'язки найкраще можна розкрити при виконанні краєзнавчо-туристської роботи, але це у сучасних умовах воєнного стану в областях, які розташовані на сході України, є неможливим.

Четверта педагогічна умова пов'язана із застосуванням комп'ютерних технологій у процесі формування екологічної компетентності школярів. Її значущість обумовлена тим, що інформаційно-комунікаційні технології сьогодні є ефективним інтерактивним засобом пізнання. Комп'ютер у навчальному процесі виступає не лише засобом візуалізації, але й інструментом для комунікації та створення проблемних ситуацій. Він забезпечує доступ до інформації, виконує функції контролю та сприяє опануванню нових способів діяльності. Аналіз методичної літератури [10; 12] та досвід практикуючих учителів фізики в школах дозволили визначити низку переваг використання інтерактивних комп'ютерних технологій в навчальному процесі порівняно з традиційними методами викладання:

1. Завдяки комп'ютерним моделям можна динамічно відтворювати найдрібніші деталі фізичних явищ і експериментів, які зазвичай залишаються непоміченими під час спостереження реальних процесів.

2. Комп'ютерне моделювання забезпечує можливість змінювати початкові умови та параметри досліджень, адаптувати часовий масштаб, а також імітувати ситуації, зокрема екологічні, які неможливо виконати у форматі реальних експериментів.

3. Використовуючи динамічні моделі, комп'ютер надає можливість візуалізувати не реальне явище природи, а його спрощену теоретичну модель, поступово додаючи ускладнюючі чинники, які наближають модель до реального явища.

Звісно, це все працюватиме і під час опрацювання матеріалу з інших предметів навчального плану школи, зокрема й географії. Використання інформаційних технологій дозволяє вчителю спілкуватися з учнями на сучасному технологічному рівні, робити навчальний процес більш привабливим і ефективним, а контроль за навчальними досягненнями школярів – більш об'єктивним. Інформаційно-комунікаційні технології сьогодні є невід'ємною частиною освітнього процесу, що допомагає як учителю, так і учням у вирішенні низки навчальних та виховних завдань.

П'ята педагогічна умова полягає у правильній постановці мети та визначенні завдань навчального процесу. Реалізація цієї умови неможлива без моніторингу готовності учнів до виконання завдань, який дозволяє отримати чітке уявлення про причини, що сприятимуть або перешкоджатимуть досягненню намічених результатів. Моніторинг дає можливість збирати та аналізувати необхідну інформацію про реальні можливості педагогів і учнів, рівень їх попередньої підготовки та інші важливі фактори у формуванні екологічної компетентності школярів. У процесі моніторингу коригуються первинні завдання, зокрема, у випадку виявлення обставин, що вимагають їх перегляду і коригування згідно з реальними можливостями.

Узагальнюючи зазначене, можна стверджувати, що забезпечення цих умов реалізації методики формування екологічної компетентності в умовах НУШ сприятиме підвищенню ефективності та результативності цього процесу.

Концепція НУШ передбачає впровадження проєктного та інтегрованого навчання, яке поєднує різні предмети та теми. Очікується, що завдяки такому підходу учні отримуватимуть більш цілісне, якісне уявлення про предмет, адже для вирішення навчальних завдань залучатимуться міжпредметні зв'язки, що буде дозволяти повноцінно виконувати третю педагогічну умову.

Інтегроване навчання для дитини є цікавим і природним. Інтегроване навчання в Новій українській школі передбачає тісну співпрацю вчителів та учнів при виборі тем для навчання. Це дозволяє реагувати на зміни в навколишньому середовищі, залучати учнів до спостереження за реальним світом і дискутувати про актуальні проблеми, з якими вони стикаються. У такому підході важливо, щоб освітній процес сприяв постійному розвитку кожної дитини, формуванню вміння навчатися протягом життя, критично мислити, ставити і досягати цілі.

Нова українська школа неможлива без сучасного вчителя, який володіє новітніми методиками викладання, вміє ефективно взаємодіяти з дітьми і постійно вдосконалюється. Тільки завдяки такому вчителю можна перейти від традиційної передачі знань до застосування компетентнісного підходу в навчанні. У ХХІ столітті роль учителя змінилася: він більше не є єдиним джерелом знань, а стає ментором і помічником, який супроводжує учня в процесі пізнання і разом з ним досліджує світ.

Важливим аспектом є також пріоритет родинного виховання. Спільна діяльність вчителя і батьків має забезпечити єдність інтересів і прагнень на шляху до розвитку учнів. НУШ передбачає спільну працю батьків та вчителів над єдиною метою – виховання щасливої й успішної дитини. Стосунки між учителем, учнем та батьками повинні ґрунтуватися на співпраці, взаєморозумінні та бажанні разом досягати поставлених цілей.

Нова українська школа також змінює сам освітній простір. Класна кімната стає простором для творчої самореалізації дитини, де вона має можливість приймати самостійні рішення, робити вибір і формувати своє майбутнє. Навчання має приносити дитині радість і задоволення, а вчення зосереджене на розвитку творчості, ініціативності, практичних навичок і критичного мислення. Важливо, щоб учні займалися тим, що їм цікаво, оскільки це дає їм сили, енергію та бажання досягати нових висот. Школа має стати середовищем, яке це підтримує і втілює.

Таким чином, вагомим фактором реалізації реформи освіти виступають зміни не суто виключно програми навчання, але й зміни вчителя, який при цьому має виступати основним рушієм покращень в освіті. Вчитель НУШ не тільки розуміє і приймає особливості кожної дитини, але й допомагає їй адаптуватися до нових умов навчання. Він не критикує, а підказує; не обмежує, а допомагає розгледіти і розвивати таланти. Такий підхід дає учням можливість не тільки отримати знання, але й вірити у свої сили та можливості, що є важливою частиною їхнього особистісного розвитку.

1.3. Екологічна компетентність учителя та шляхи її формування

Сучасний техногенний світ не залишає сумнівів щодо складності екологічної ситуації. Очевидно, що цивілізоване суспільство активно шукає ефективні форми екологічної освіти для молоді, а також методи і технології, спрямовані на запобігання споживчому ставленню до довкілля та природних ресурсів. У «Концепції екологічної освіти в Україні» пропонується розглядати екологічну освіту як культурологічне явище, основною метою якого є формування екологічної культури серед усіх соціальних і вікових груп населення. У цьому документі особлива увага приділяється громадянському аспекту становлення екологічної освіти в країні. У контексті модернізації освіти та загрози екологічної кризи особливо важливим є набуття молоддю екологічної компетентності, що є частиною загальної життєвої

компетентності. Тому питання формування екологічної компетентності майбутнього вчителя під час професійної підготовки в закладах вищої освіти та під час самонавчання набуває особливої актуальності.

Компетентнісний підхід в освіті є реальністю сучасного часу, що активно впроваджується на всіх рівнях освіти, включаючи вищу. Визначення загальних, предметних і фахових компетентностей у програмах підготовки майбутніх учителів є вимогою сучасності, оскільки в епоху інформаційного суспільства відбулося зміщення парадигми з репродуктивної освіти на активно-пошукову, де студент стає суб'єктом навчального процесу, здатним самостійно здобувати знання, застосовувати їх на практиці та навчатися протягом життя. У контексті впровадження компетентнісного підходу в педагогіку з'являється нове поняття – «екологічна компетентність», що визначається як головна мета екологічної освіти.

Аналіз наукової літератури показує, що в трактуванні компетентнісного підходу іноді виникають неточності щодо співвідношення понять «компетентність» і «компетенція», які часто використовуються як синоніми. Однак більшість дослідників не вважають ці терміни тотожними. Достатньо повний огляд цієї проблеми ми навели у підрозділі 1.1. Але тут хотіли б зупинитися на більш профільних поняттях.

Цікавий огляд тлумачення та застосування зазначених понять надає О. Коваль у навчально-методичному посібнику «Екологічна компетентність учителя Нової української школи», де поняття аналізуються за допомогою таблиць і схем. Зокрема, подано трактування цих термінів від таких міжнародних організацій, як Міжнародна комісія Ради Європи, ЮНЕСКО та ін. Окрім того, надано визначення поняття «компетентність» відомими науковцями та діячами освіти, а також порівняння різниці між поняттями «компетентність» та «компетенція» [18, 36]. Узагальнюючи різні тлумачення цих термінів, можна дійти висновку, що компетенція слід розглядати як відчужену, задалегідь визначену вимогу до освітньої підготовки студента,

тоді як компетентність є вже сформованою особистісною характеристикою, яка дає змогу успішно реалізуватися у професійній діяльності.

Проте нас цікавить більш конкретизоване поняття – «екологічна компетентність». Ознайомлення з науковою літературою дало змогу встановити, що єдиного підходу до визначення цього терміну не існує. Тому варто погодитися з думкою Н. Ю. Олійник, яка розглядає екологічну компетентність як «інтегрований результат навчальної діяльності студентів, що формується передусім завдяки вивченню предметів екологічного спрямування та набуттю досвіду використання екологічних знань у процесі вивчення предметів спеціального, професійного циклів» [24].

Важливим аспектом є формування екологічної свідомості та ціннісного ставлення до природи, що сприятиме прийняттю обґрунтованих рішень та впровадженню екологічно доцільних практик у професійній діяльності та повсякденному житті. Тому, одним із пріоритетних завдань сучасної вищої освіти є формування екологічної компетентності серед майбутніх фахівців. Це передбачає не лише засвоєння теоретичних знань про взаємодію природи з одного боку, а людини та суспільства з іншого, але й розвиток практичних навичок, спрямованих на вирішення актуальних екологічних проблем (рис. 1.5).

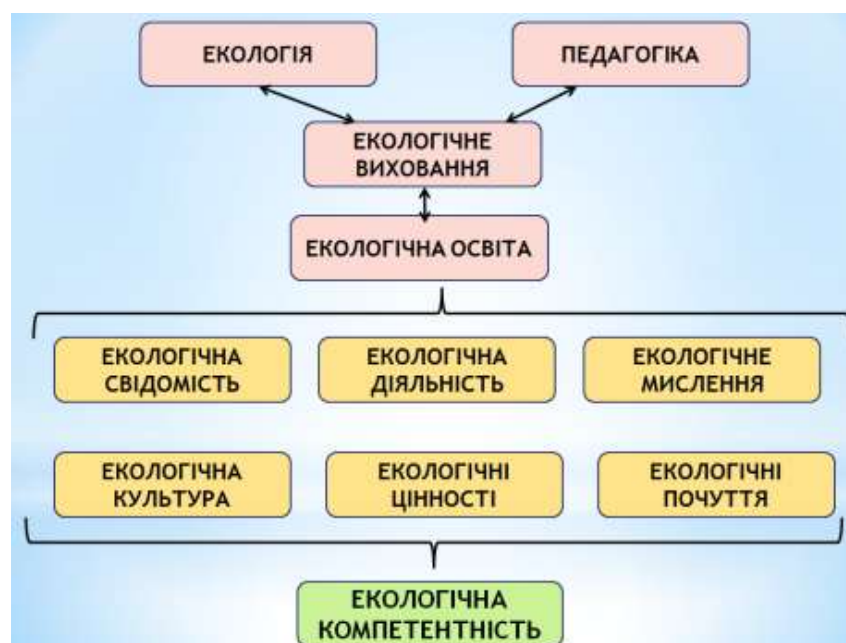


Рис. 1.5. Сутність екологічної компетентності [47]

Під час навчання студенти повинні вчитися не тільки розуміти сутність складних екологічних процесів та їхні наслідки на різних рівнях (глобальному, регіональному, локальному), а й усвідомлювати свою особисту відповідальність за стан довкілля. Згідно з думкою Л. М. Титаренко, екологічна компетентність передбачає оволодіння студентами знаннями про навколишнє середовище, практичним досвідом вирішення екологічних проблем, здатністю прогнозувати власну поведінку та діяльність у довкіллі, а також потребу у постійному контакті з природою, що в результаті стимулює бажання активно долучатися до її охорони [40].

Руденко Л. Д. розглядає екологічну компетентність як дві взаємопов'язані складові:

- рівень знань і здатність до практичного вирішення екологічних проблем;

- наявність ряду особистісних якостей, що визначають ставлення і мотивацію до розв'язання екологічних завдань [43].

Сясько І. О. вважає, що формування екологічної компетентності майбутніх фахівців, зокрема учителів, пов'язано з такими ключовими складовими:

- оволодіння знаннями, уміннями та навичками в сфері екологічної діяльності;

- індивідуальним практичним досвідом спілкування з природою, враховуючи її цінності, мотиви і потреби, а також бажання брати участь у її відновленні та збереженні;

- здатністю до екологічно доцільної діяльності в повсякденному житті та природному середовищі;

- розвитком екологічної культури і світогляду;

- формуванням особистісних якостей, таких як екологічна свідомість, самосвідомість, відповідальність та активність у сфері охорони природи [39, с. 254].

Такий підхід підтверджують і Сорочинська О. з Танською В. (рис. 1.6).

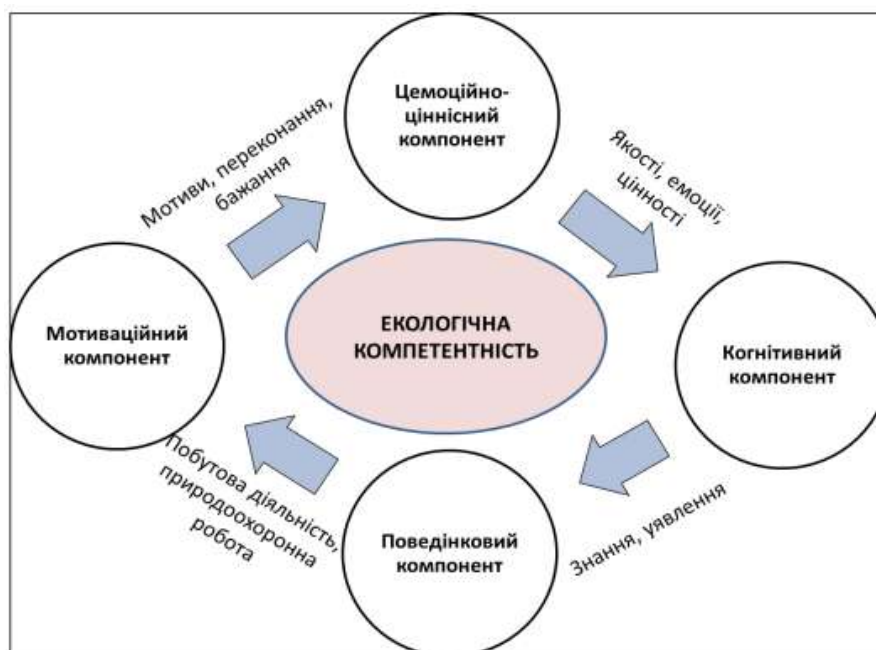


Рис. 1.6. Підхід до процесуальної складової екологічної компетентності [49]

Аналіз сучасної практики професійної підготовки майбутніх учителів дисциплін природничого циклу (фізики, хімії, біології, географії та природознавства) виявив певну невідповідність у підходах щодо формування екологічної компетентності, яка здебільшого реалізується лише через предметні дисципліни. Отже, для формування екологічної компетентності майбутніх учителів необхідна не тільки теоретична підготовка та її практична реалізація, але й розвиток світоглядно-ціннісних орієнтирів, які сприятимуть сталому розвитку природи і суспільства.

Основним документом, що регулює професійну підготовку майбутніх фахівців, є Державний стандарт вищої освіти. В ньому чітко визначаються вимоги до змісту освітньо-професійних програм для здобувачів вищої освіти. Наразі стандарт для спеціальності 014 «Середня освіта» (за предметними спеціалізаціями) ще не затверджено і він перебуває на стадії розробки. Методичні рекомендації щодо розробки змісту стандарту вищої освіти, затверджені МОН України, включають орієнтовний перелік загальних та фахових (предметних) компетентностей, що можуть бути доповнені [13]. Тому сучасні педагогічні технології повинні передбачати можливість

самоосвіти для формування екологічної компетентності студентів-майбутніх педагогів.

Питання готовності до самоосвітньої професійної діяльності розглянуто в статті О. Власюк [6], яка стверджує, що готовність до екологічної самоосвіти полягає в поєднанні психологічних і професійних характеристик особистості. Це відображається в її активно-дієвому стані, здатності до ефективної діяльності і формується через саморозвиток, самовизначення та самовиховання в екологічній сфері. Спираючись на досвід провідних зарубіжних та українських університетів, а також враховуючи особливості вітчизняної студентської аудиторії, авторка запропонувала «дидактичну модель, яка допомагає формувати у студентів природничих спеціальностей готовність до екологічної самоосвіти» [6, с. 24].

У цій дидактичній моделі готовність до екологічної самоосвіти майбутніх фахівців природничих спеціальностей розглядається як комплексне явище. За думкою О. Власюк, запропонована модель самоосвіти повинна мати такі структурні компоненти:

- мотиваційний;
- когнітивний;
- операційно-діяльнісний;
- оцінювально-корегувальний;
- суб'єктний.

Формування кожного компонента готовності студентів до екологічної самоосвіти відбувається через оволодіння знаннями, уміннями, навичками та розвиток певних особистісних якостей. Мотиваційний компонент сприяє високому інтересу до діяльності, усвідомленню її необхідності та важливості, а також постійному прагненню здобувати нові знання і вдосконалювати свої здібності. Когнітивний компонент передбачає набуття студентом базових теоретичних знань, загальної поінформованості з екологічних питань, відстежування новітніх даних та інноваційних технологій у сфері екології. Операційно-діяльнісний компонент забезпечує формування професійно

важливих якостей, навичок і вмінь, необхідних для ефективної роботи. Оціночно-корегувальний компонент дає можливість компетентно оцінювати поставлені завдання, знаходити найефективніші способи їх вирішення, а також здійснювати рефлексію своїх дій та рішень з подальшим коригуванням або удосконаленням. Суб'єктний компонент є одним з найважливіших, оскільки визначає роль особистості в поведінці. Студент переходить з ролі об'єкта навчального процесу в роль суб'єкта, беручи на себе більшу відповідальність за отримані знання, активізуючи свою навчально-пізнавальну діяльність, самовдосконалюючись і саморозвиваючись.

Узагальнюючи все вищезазначене, можна зробити висновок, що екологічна компетентність є багатограним поняттям, зміст якого залежить від різноманітних факторів. Вона включає в себе сукупність знань та діяльнісних навичок у сфері екології, здатність виявляти та вирішувати екологічні проблеми через формулювання та обґрунтування гіпотез, постановку цілей та планування екоцентричної діяльності. Це також передбачає вміння збирати та аналізувати необхідну інформацію, обирати найбільш ефективні методи для збереження екологічної рівноваги та застосовувати ці знання й навички у практичній діяльності.

Базою для визначення сутності екологічної компетентності є категорія екологічної діяльності, яка тісно пов'язана з екологічною свідомістю, екологічним мисленням і екологічними цінностями. Існують два основні підходи до розуміння екологічної свідомості, які є важливими для розмежування понять «екологічна компетентність» і «екологічна грамотність» або «освіченість».

Перший, гносеологічний підхід (рис. 1.7), акцентує увагу на пізнавальному ставленні до світу. В цьому контексті свідомість суб'єкта гносеологічного типу виконує відбивну та регуляторну функцію, впливаючи на його діяльну активність і спрямовуючи її на досягнення конкретної мети. Цей підхід дозволяє представити основні компоненти екологічної компетентності, такі як знання, уміння, навички та досвід як результат

теоретичних і практичних дій. Водночас слід зазначити, що розуміння життя як діяльності не обмежується тільки безліччю окремих дій, а розглядається як цілісність. Таким чином, екологічна компетентність стає відображенням єдності життєвих проявів людини, її стійкості в часі та просторі.



Рис. 1.7. Гносеологічна сутність екологічної компетентності (укладено автором)

Онтологічна сутність екологічної компетентності (рис. 1.8) полягає в тому, що вона визначає тип взаємодії людини зі світом, при якому світ сприймається як здатний задовольнити різноманітні потреби людини, а сама людина відчуває, що володіє можливостями для освоєння цього світу. Такий стан повноти буття може бути стійким лише тоді, коли він є результатом не просто вивчених уявлень, а адекватного психічного відображення об'єктивної значимості світу та власних об'єктивних можливостей. Це означає, що компетентність виступає як основа для сприйняття людиною себе і світу, що забезпечує її здатність до ефективної взаємодії. Таким чином, онтологічний

підхід визначає компетентність як форму буття, що реалізується через взаємодію людини зі світом, у якій вона розкривається через розуміння своїх можливостей і значущості оточуючої реальності.



Рис. 1.8. Онтологічна сутність екологічної компетентності (укладено автором)

Отже, процес становлення екологічної компетентності є складним і багатоаспектним, де рушійними силами виступають вирішення екологічних протиріч, таких як розбіжність між бажанням людини жити в екологічно безпечних умовах та відсутністю таких умов у реальності. Це протиріччя розв'язується в екологічній діяльності, предмет і зміст якої, через свої компоненти, визначають екологічну компетентність.

Взаємозв'язок екологічної компетентності з іншими аспектами екологічної психології та педагогіки можна представити за такою логікою: знання, отримані учнями в процесі екологічної освіти, та екологічні уявлення, сформовані через досвід повсякденного життя, сприяють усвідомленню важливості екологічних проблем і цінності природи. Це знання та цінності стають основою для розвитку екологічної свідомості, яка переростає в переконання і формує екологічний світогляд. Світогляд, у свою чергу,

визначає ідеали особистості, її ставлення до природи, що виражається в екологічній діяльності – у її діях, учинках, поведінці та звичках. Таким чином, екологічна поведінка є результатом реалізації змісту екологічної свідомості.

Мотиваційний компонент екологічної компетентності базується на поєднанні різноманітних інтересів та потреб, які спонукають до здійснення екологічної діяльності. Це включає потреби безпеки (створення сприятливих умов для життя всіх живих істот, збереження здоров'я); пізнавальні потреби (глибше пізнання природи для гармонійного включення діяльності в природні процеси); естетичні потреби (духовне спілкування з природою, усвідомлення її краси, прагнення захистити її); світоглядні потреби (прагнення зрозуміти свою роль у світі та адаптувати свою діяльність відповідно до цього розуміння); потреби в самоактуалізації, які можуть бути реалізовані через екологічну діяльність і освіту.

Визначальну роль у формуванні екологічної компетентності підростаючого покоління справді відіграють педагоги, а особливо вчителі природничих дисциплін. Екологічна компетентність учителя є передумовою для здійснення безперервної екологічної освіти і виховання учнів, що робить цю проблему актуальною в діяльності закладів вищої освіти. Вона вимагає нових підходів до її оптимального вирішення, зокрема через удосконалення педагогічних умов та технологій формування екологічної компетентності майбутніх учителів дисциплін природничого циклу у процесі їхньої фахової підготовки.

Особливо важливим є формування екологічної культури, самосвідомості, екологічної грамотності та готовності до природоохоронної і еколого-натуралістичної роботи з дітьми. Це в свою чергу сприяє розвитку екологічної компетентності, що є важливою складовою професійної педагогічної підготовки. Підготовка майбутніх учителів повинна передбачати не лише теоретичні знання, а й розвиток практичних навичок для ефективного вирішення екологічних проблем у педагогічній діяльності.

РОЗДІЛ 2. ПОЗАКЛАСНА РОБОТА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Ознайомлення з теоретичними здобутками науковців-педагогів та управлінців у галузі середньої освіти, практичними напрацюваннями вчителів-практиків показало, що на практиці можуть існувати дуже різноманітні методи і прийоми роботи щодо формування екологічної компетентності (рис. 2.1).

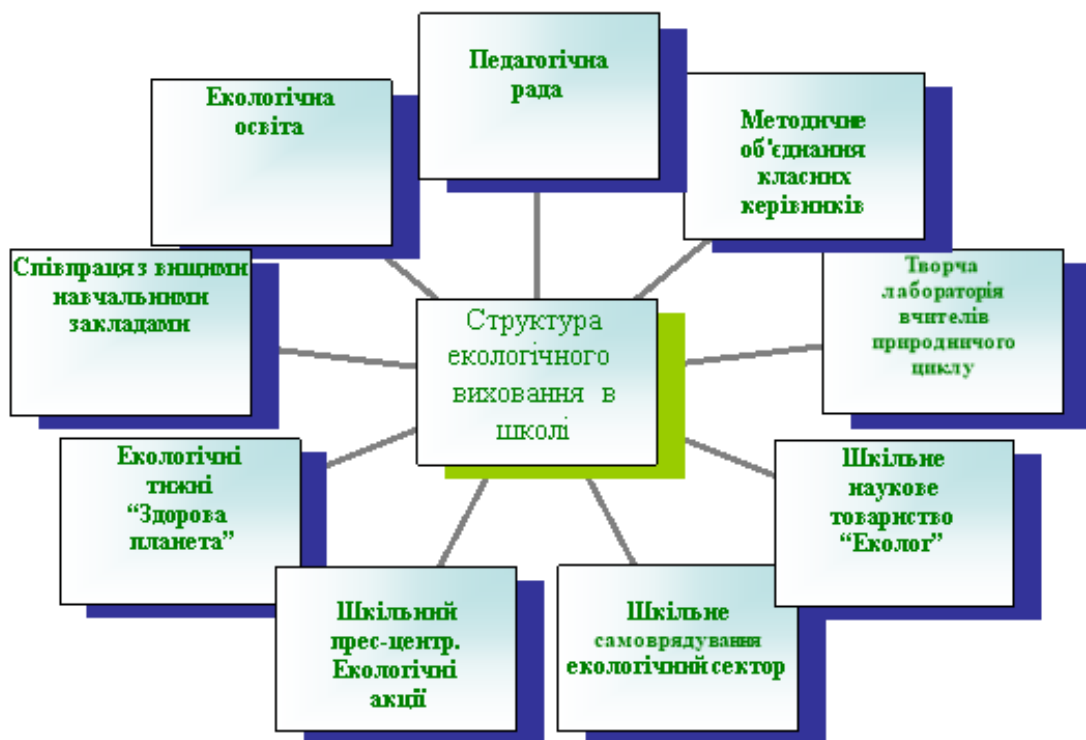


Рис. 2.1. Можливості формування екологічної компетентності у закладах загальної середньої освіти шляхом екологічного виховання

Але найбільш дієвим вважають краєзнавчо-туристичні засоби, які, крім само екологічної компетентності ще сприяють і комплексному формуванню особисті відповідно до концепції НУШ (рис. 1.3). Вони містять безліч можливостей для навчання і виховання учнівської молоді, зокрема і щодо формування екологічної компетентності, розширюючи світогляд і головне – формуючи практичні навички і ціннісні орієнтири безпосередньо на практиці. Розглянемо їх сутність детальніше.

2.1. Позакласна географічна робота: напрями, зміст, особливості

Позакласна робота є важливою складовою навчально-виховного процесу в загальноосвітніх закладах, оскільки вона сприяє досягненню ключових завдань освіти і виховання, а також надає можливість для пізнавальної та цікавої організації дозвілля учнів. Вона полягає в організації педагогом різних видів діяльності учнів поза уроками, що забезпечує умови для формування та розвитку особистості дитини.

Географія, як навчальний предмет, має значний потенціал для позакласної роботи, оскільки її зміст безпосередньо пов'язаний з навколишньою природою, діяльністю людей, а також з актуальними подіями в нашій країні (рис. 2.2).

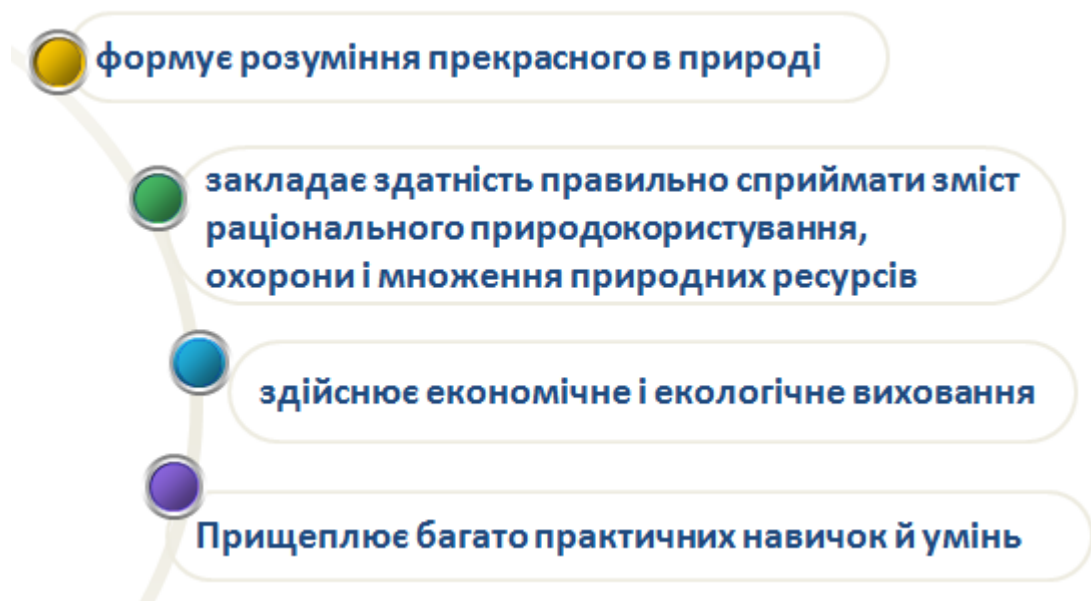


Рис. 2.2. Завдання позакласної роботи з географії та її роль у формуванні екологічної компетентності

Учні цікавлять різноманітні географічні проблеми, зокрема ті, які неможливо повністю розкрити на уроці через обмежений час. Їх зацікавленість також може охоплювати суміжні науки, такі як геологія, ґрунтознавство, кліматологія, фізика, математика та інші. Тому позакласна географічна робота часто має міжпредметні зв'язки.

Реалізація міжпредметних зв'язків у позакласній діяльності сприяє інтеграції та цілісності змісту і форм організації, що в свою чергу допомагає всебічно розвивати особистість учня. Крім того, на діяльнісному рівні міжпредметні зв'язки сприяють ефективному формуванню загальнонавчальних умінь та практичних навичок, що підвищує самостійність учнів. Основним завданням позакласної роботи з географії є задоволення інтересів учнів, допомога у пізнанні багатства рідної природи та всього світу, а також збагачення їхніх знань за межами шкільної програми.

Аналіз літератури свідчить, що питання позакласної роботи в географічному напрямку було об'єктом уваги науковців педагогічного середовища протягом тривалого часу. Як зазначає В. С. Прокопчук, ідея вивчення природи, географії та історії рідного краю зародилася ще в Київській Русі. Діти вивчали ремесла, побут, героїчні події, культуру свого краю, а джерелами знань служили літописи, усна народна творчість, описи і розповіді мандрівників. Основними формами навчання були екскурсії та усні розповіді [4, с. 28]. Вони залишаються дієвими і наразі.

За думкою В. Бугрія, перші основи сучасного шкільного краєзнавства були закладені Я. Коменським у XVII столітті, який критично ставився до традиційної словесної системи навчання. Він пропонував, щоб діти вивчали «самі речі», а не лише спостереження і свідчення про них [4, с. 8]. Спостереження за природою стали основою для формування теорії природовідповідності навчання та виховання, яку пропонував Я. Коменський.

Суттєвий внесок у розвиток шкільного краєзнавства наприкінці XIX – на початку XX століть зробив І. Франко. Він вважав, що система навчання та виховання має базуватися на краєзнавстві. І. Франко зазначав: «Перша прикмета раціональної освіти – знати своє найближче оточення, знати минуле і сучасне свого народу та відчувати себе живим і свідомим членом живого, свідомого і об'єднаного організму» [43, с. 116].

Таким чином, на початку ХХ століття шкільне географічне краєзнавство як елемент позакласної географічної діяльності набуло значного розвитку та стало важливою складовою частиною навчально-виховної роботи.

Позакласна робота займає важливе місце у сучасному педагогічному процесі в школах. Згідно з понятійно-термінологічним словником «Навчання географії», позакласне навчання з географії визначається як одна з типових форм навчання, що здійснюється поза межами класу або школи (або позашкільне навчання географії) та в позаурочний час. Таке навчання ґрунтується на принципах добровільності, ініціативи та автономної навчально-пізнавальної діяльності учнів. Воно дає можливість учням розвивати індивідуальні інтереси, здібності та нахили, розширювати географічний кругозір і формувати стійку потребу самостійно пізнавати, охороняти та збагачувати довкілля [26, с. 195].

Позакласна робота включає різні види діяльності і має великі можливості для виховного та освітнього впливу на учнів. Вона відрізняється від урочної роботи за своїми цілями, змістом, організаційними формами та методикою проведення.

Основні освітні цілі позакласної роботи з географії включають розширення географічного кругозору учнів і поглиблення їх знань з географії, вдосконалення як загальнонавчальних, так і специфічних для географії умінь (рис. 2.3). Ці цілі досягаються шляхом включення до позакласних занять позапрограмних питань і проблем географічної науки, а також за допомогою вищого наукового рівня та глибшого розкриття програмного матеріалу. Зараз позакласна робота з географії має чітко виражені тенденції до посилення теоретичної та практичної спрямованості.

Успішність навчання географії в школі значною мірою залежить від вибору ефективних методів і форм навчання на уроках, але важливе значення має й вмiла організація позакласної роботи з предмета, яка є важливим доповненням. Позакласна робота проводиться на іншому географічному

матеріалі, в інших організаційних формах і більше ґрунтується на самостійності учнів, при цьому проводиться поза уроками.



Рис. 2.3. Цілі, шляхи і методи позакласної роботи з географії (укладено автором)

Освітні та виховні завдання позакласної роботи з географії визначаються загальними цілями навчання з цього предмета. Її значення полягає не лише в розширенні кола учнів і поглибленні знань з географії, а й у підготовці їх до майбутньої професійної діяльності, формуванні таких важливих особистісних якостей, як самостійність, цілеспрямованість. Роль позакласної роботи в навчально-виховному процесі школи постійно зростає, оскільки вона сприяє інтеграції теоретичних знань з практичним досвідом та реальним життям, а також допомагає формувати професійні інтереси учнів. Використання поглибленого підходу до вивчення географії через різноманітні форми позакласної діяльності дає змогу розвивати творчі здібності учнів, враховуючи їх індивідуальні особливості, формувати стійкий інтерес до здобуття нових знань і навчати самостійно працювати з різними джерелами географічної інформації.

2.2. Рівні та методи позакласної географічної роботи

Освітня цінність позакласної діяльності та її ефективність значною мірою залежать від дотримання певних вимог, які потрібно враховувати при виборі форм і методів позакласної роботи, а також при плануванні та організації цієї діяльності. Однією з таких вимог є системність, що включає дотримання принципу послідовності, узгодженості і логічності у виборі форм, методів та змісту позакласної роботи. Крім того, важливе значення мають дидактичні можливості різних форм і методів, що дозволяють забезпечити всебічний розвиток учнів.

Ідея вибору правильних моделей та методів є центральною при організації позакласної географічної роботи, адже це дає можливість найбільше наблизитися до досягнення мети цієї діяльності. Як зазначає І. Дудка, «Організація позакласної діяльності учнів – це комплекс форм і методів, спрямованих на поглиблення та розширення знань, розвиток навичок самостійної творчої роботи, стимулювання пізнавальних інтересів, розширення світогляду та підвищення загальної культури» [15].

Говорячи про організацію позакласної роботи з географії з метою формування екологічної компетентності, то потрібно назвати такі її риси як:

- необхідність інтеграції екологічних знань шляхом поєднання географічних та екологічних тем;
- сприятливість для розвитку критичного мислення, бо без аналізу екологічних проблем і явищ при їх розгляді не обійтися, а встановлення причинно-наслідкових зв'язків є найкращим для цього шляхом;
- практична орієнтація, зокрема проведення польових досліджень, виконання на місцевості екологічних проєктів, бажано, щоб відбувалося під керівництвом вчителя, але у співпраці з НДІ, ЗВО, науковими лабораторіями тощо;

- міждисциплінарний підхід і між предметні зв'язки найкраще реалізуються під час позакласної роботи, зокрема з метою формування екологічної компетентності;
- формування екологічної свідомості як результат виховання відповідальності за природу;
- залучення учнів не тільки до науково-дослідницької діяльності, але і до екологічних заходів для виховання відповідального і небайдужого члена суспільства з активною громадянською позицією;
- використання сучасних технологій, зокрема застосування геоінформаційних систем, системного підходу, даних дистанційного зондування Землі тощо.

Проте навіть найретельніше обрання методів і форм не забезпечить ефективності позакласної роботи без її систематичності. Озарчук А. у своєму посібнику для вчителів географії підкреслює важливість системності у організації позакласної роботи з географії, що забезпечується плануванням, наступністю форм змісту та методів, а також традиціями школи [23]. Він також наголошує, що позакласна робота повинна бути безперервною, з постійним розвитком і вдосконаленням.

За словами А. Озарчука [23], якісна система позакласної роботи включає кілька рівнів (табл. 2.1).

I рівень полягає у використанні позакласної роботи для ліквідації прогалин у знаннях і навичках учнів з географії. На цьому етапі позакласна робота ініціюється вчителем і носить репродуктивний характер, що виявляється у безсистемному та епізодичному проведенні заходів.

II рівень: на цьому етапі відбір матеріалу для позакласної роботи з географії є більш глибоким і розширеним порівняно з програмним. Головною метою є розвиток та підтримка інтересу учнів до предмету. Особливу увагу приділяють індивідуальним особливостям учнів, поєднуючи масові заходи з індивідуальними дорученнями. Збільшується частка самостійної діяльності

учнів, що дозволяє учасникам не лише брати участь у групових заходах, але й виконувати індивідуальні завдання.

Таблиця 2.1

Рівні якісної системи позакласної роботи за А. Озарчуком та їх характеристика (укладено автором на основі [23])

рівні ознаки	I рівень	II рівень	III рівень
мета	ліквідація прогалин у знаннях і навичках з географії	розвиток та підтримка інтересу учнів до вивчення географії	цілеспрямований інтерес, що переростає в соціально-значиму мотивацію
риси	безсистемне проведення заходів	глибоке і розширене пізнання порівняно з програмним матеріалом	активна самостійна дослідницько-експериментальна діяльність учнів
характер	відтворення програмного матеріалу	стійкий інтерес до географічних проблем	практична наукова діяльність
кількість залучених	індивідуальний	масові заходи і індивідуальні завдання	колективні та індивідуальні проекти
ініціатор	вчитель	вчитель + самостійна діяльність учнів	вчитель як спрямовуючий елемент, залучення професіоналів
частота	епізодично	регулярно, стабільна кількість учасників	регулярно, стабільна кількість учасників
види завдань	репродуктивний	формування навичок дослідницької діяльності	оволодіння раціональними способами пізнавальної діяльності

Для учнів цього рівня характерний стійкий інтерес до географічних проблем. Позакласні заходи проводяться регулярно, а кількість учасників залишається стабільною. Цей рівень позакласної роботи сприяє не тільки поглибленню знань, а й розвитку інтересу учнів до вивчення географії, підвищенню самостійності, а також формуванню навичок дослідницької діяльності.

III рівень позакласної роботи з географії передбачає більш активну самостійну діяльність учнів під час вирішення різноманітних проблем. На цьому етапі учні вже володіють доступними методами наукового пізнання та здатні застосовувати їх для вирішення конкретних завдань. Вчитель виступає як спрямовуючий елемент, акцентуючи увагу учнів на оволодінні раціональними способами пізнавальної діяльності. Учні можуть активно залучатися до експериментальної роботи, співпрацюючи з науковими установами, такими як науково-дослідні інститути, геологічні загони, географічні факультети та лабораторії. Це дає їм можливість не лише поглиблювати свої знання, але й реалізовувати практичну наукову діяльність. Інтерес учнів на цьому етапі стає більш цілеспрямованим і переростає в соціально-значиму мотивацію, що робить їхню діяльність не тільки особисто цікавою, а й корисною для суспільства.

Таким чином, на кожному з рівнів позакласної роботи з географії учні поступово поглиблюють свої знання та розвивають навички, від етапу заповнення прогалін до самостійного дослідження та співпраці з професіоналами в галузі науки, що дозволяє їм розвивати інтерес до предмету та готуватися до майбутньої професійної діяльності.

Колектив авторів на чолі з С. Гришко у своєму дослідженні «Методика проведення позакласної роботи зі шкільного курсу географії» дуже ємко розглянув питання організації позакласної роботи зі шкільного курсу географії в умовах загальноосвітньої школи [13]. Можна визначити важливі акценти щодо організації позакласної роботи з географії, зокрема вказується на необхідність врахування дидактичних вимог, таких як:

1) поєднання педагогічного керівництва з самостійністю учнів: важливо, щоб учитель надавав чітке спрямування діяльності, але при цьому надавав школярам можливість проявити ініціативу та вибір форм участі;

2) урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів: планування позакласної роботи має базуватися на різноманітності інтересів і здібностей учнів, що дозволить створити умови для розвитку кожного учня;

3) системність позакласної роботи: це означає, що позакласні заходи повинні бути частиною загального навчального процесу, а не окремими випадковими подіями, що забезпечить більш ефективне навчання;

4) безперервність розвитку форм позакласної роботи: необхідно поступово вводити все більш складні та різноманітні форми організації позакласної діяльності, що дозволить учням розвиватися в рамках предмета.

Ці вимоги дозволяють створити ефективну систему позакласної роботи, яка не лише розвиває знання з географії, але й формує важливі особистісні якості учнів, такі як самостійність, ініціативність та організованість [13, с. 658].

У сучасній українській школі є значні можливості для застосування різноманітних форм і методів позакласної роботи з географії. Аналіз наукових джерел, періодичних видань та досліджень дозволив отримати уявлення про різноманітність інструментів для організації позакласної діяльності учнів із географії. Об'єднуючи отриману інформацію, можна сформулювати загальноприйнятий перелік таких засобів, розподілених за відповідними критеріями. Як зазначає С. Гришко, «форми позакласної роботи з географії відрізняються за дидактичними цілями, за періодичністю проведення, кількістю учнів, що беруть участь, та методикою підготовки і проведення» [12, с. 664]. Згідно з І. Дудкою [15], залежно від дидактичних цілей, розрізняються форми позакласної роботи, які сприяють розширенню кругозору та поглибленню знань учнів у різних галузях географії, такі як факультативи, секції географічних гуртків, дослідницькі проєкти тощо (рис. 2.4). За періодичністю проведення форми позакласної роботи поділяються на дві категорії: епізодичні та систематичні. Епізодичними є географічні олімпіади, вечори, вікторини, походи, екскурсії, тижні предмета тощо. Систематичними формами є діяльність географічних гуртків, клубів, наукових товариств, факультативів. Водночас, запропонована класифікація є умовною, оскільки деякі епізодичні форми (конкурси, вікторини, олімпіади, вечори) можуть проводитись у рамках систематичних заходів.



Рис. 2.4. Основні напрямки позакласної роботи з географії: систематичні і епізодичні (укладено автором на основі [15])

За кількістю учнів, які беруть участь у позакласній роботі, виділяються масові, групові та індивідуальні форми (рис. 2.5). Масові форми охоплюють учнів усіх класів, що вивчають географію, прикладом чого є географічний тиждень. Групові форми об'єднують учнів, зацікавлених у географії, такі як географічні гуртки, клуби, наукові товариства, факультативи, походи, екскурсії, вікторини, олімпіади. Індивідуальні форми зазвичай реалізуються в рамках масових форм і включають підготовку повідомлень, рефератів, доповідей, презентацій, дослідницьких проєктів тощо.



Рис. 2.4. Форми позакласної роботи [15]

Форми позакласної роботи з географії за методикою проведення включають як традиційні, так і нові види, що останнім часом стали популярними серед вчителів. До них належать географічний гурток, шкільні географічні клуби, наукове географічне товариство учнів, географічний вечір, вікторини та ігри, предметні тижні, географічні конференції та олімпіади, шкільні географічні видання, туристсько-екскурсійна робота.

Отже, сучасна позакласна робота з географії пропонує безліч можливостей для формування не лише загального географічного світогляду, а й більш вузько орієнтованих географічних компетентностей. Як зазначав В. Самойленко, предметні географічні компетентності включають знання, вміння та навички, специфічне географічне мислення й установки, сформовані на основі здібностей і життєвого досвіду учнів, необхідні для ефективної діяльності в навколишньому середовищі та передбачення наслідків цієї діяльності. Однією з таких компетентностей є екологічна компетентність.

2.3. Організація краєзнавчої та туристської діяльності в закладі освіти

Туристсько-краєзнавча діяльність у закладі освіти, як система додаткового джерела знань, є традиційним і ефективним інструментом виховання та навчання. У вітчизняній педагогічній науці та практиці поширені спеціальні методики організації екскурсій та краєзнавчих досліджень, що сприяють розширенню інтелектуального кругозору учнів і освоєнню ними практичних навичок.

Туристсько-краєзнавча робота в школі регулюється нормативно-правовими актами та проводиться відповідно до Закону України «Про позашкільну освіту», Указу Президента України № 35 від 23.01.2001 р. «Про заходи щодо підтримки краєзнавчого руху в Україні», наказу МОН України № 96 від 06.04.1999 р. «Про затвердження Правил проведення туристських подорожей з учнівською та студентською молоддю України» та інших документів, що регламентують цю діяльність в умовах загальноосвітнього

закладу. Отже, туристсько-краєзнавча робота ґрунтується на нормативних актах, які стосуються як краєзнавства, так і туризму в шкільному середовищі.

Як зазначає Л. Чеховська, «між краєзнавством і туризмом існує повний взаємозв'язок і єдність цілей, тому у межах рідного краю туристи часто стають краєзнавцями, а дослідники-краєзнавці – туристами. Разом з тим, краєзнавство сприяє вивченню туристичного ресурсного потенціалу краю. На основі даних краєзнавчих досліджень створюються нові маршрути, тури та екскурсії. Це доводить нероздільність краєзнавчої та туристичної діяльності» [45, с. 5].

Туризм і краєзнавство, задовольняючи потреби дітей у використанні фізичних та духовних сил, здійснюють комплексний вплив на їх розвиток. Правильна організація туристсько-краєзнавчої діяльності та використання її прикладного аспекту в умовах загальноосвітнього закладу дають змогу вирішити низку важливих завдань.

По-перше, це вирішення освітньо-пізнавальних та виховних завдань. Розв'язання цих проблем сприяє розвитку загальноосвітньої бази та формуванню світогляду учнів. Крім того, це дає можливість для глибшого вивчення історії рідного краю, знайомства з різноманітними туристично-краєзнавчими ресурсами та зміцнення моральних поглядів.

По-друге, це вирішення соціальних завдань. Формування соціальної активності учнів у туристсько-краєзнавчій діяльності пов'язане з організацією їх творчої пізнавальної діяльності, свідомою участю в соціальній орієнтації та виборі життєвого шляху, а також розвитком соціально активної позиції, що включає активне виконання соціальних обов'язків.

По-третє, важливим є вирішення оздоровчих питань, що сприяє фізичному розвитку учнів і підвищує їх загальний рівень здоров'я.

Таким чином, поєднання різноманітних видів діяльності в туристично-краєзнавчій роботі дозволяє виховувати учнів не «частинами», а комплексно, ефективно вирішуючи освітньо-виховні та оздоровчі завдання, що сприяє забезпеченню компетентнісного підходу на практиці.

Такий підхід є особливо актуальним сьогодні. На сучасному етапі здобуття шкільної освіти, зокрема географічної, базується на нових концептуальних засадах, що ґрунтуються на компетентнісному підході. Вимога щодо обов'язкових результатів навчання, заснованих на компетентнісному підході, визначена в ст. 6 Постанови КМУ № 898 «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти» [25]. Цей документ, як відомо, рекомендує в освітній діяльності застосовувати 11 ключових компетентностей (рис. 1.3). Особливо важливою є екологічна компетентність, яка передбачає розуміння основ правильного використання природних ресурсів, необхідність захисту природи, дотримання екологічних норм поведінки, раціональне використання природних ресурсів, а також усвідомлення взаємозв'язку між господарською діяльністю і необхідністю збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства [30]. Таким чином, екологічна компетентність є формуванням системи знань і вмінь, яка дозволяє учням розуміти екологічні проблеми та знаходити шляхи їх вирішення (рис. 2.5).

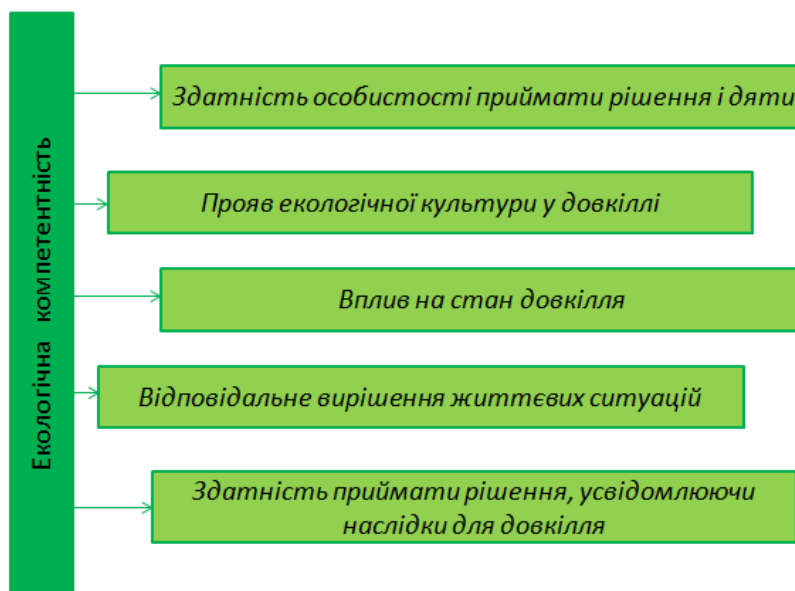


Рис. 2.5. Сутність екологічної компетентності (укладено автором)

Краєзнавчо-туристська робота в школі має багаті можливості для формування екологічної компетентності. Учні повинні здобути вміння критично оцінювати екологічну інформацію, усвідомлювати наслідки своїх

дій та приймати обґрунтовані рішення. Вчителі географії та керівники гуртків можуть допомогти розвинути ці навички через позакласні заняття, вчити учнів розглядати екологічні проблеми та шукати науково обґрунтовані рішення. Важливим є також приклад дорослих. Підтримка екологічного мислення в учнів починається з особистого прикладу дорослих – вчителів, батьків та інших дорослих, які демонструють правильне ставлення до природи та навколишнього середовища.

Залучення учнів до практичного вирішення екологічних питань також є важливим аспектом. Це можуть бути різноманітні позакласні заходи, спрямовані на охорону природи. Вчителі можуть інтегрувати екологічні теми в навчальні програми та організовувати активності, які мають на меті збереження довкілля. Крім того, батьки можуть підтримувати екологічні ініціативи школи та залучати дітей до подібних заходів вдома, сприяючи розвитку їх екологічної свідомості.

Формування екологічної компетентності в учнів не тільки допомагає охороняти природу, а й розвиває такі важливі якості, як критичне мислення, відповідальність і бережливість. Ці цінності стають особливо важливими в сучасному світі, де сталий розвиток і збереження навколишнього середовища є пріоритетними завданнями.

РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Формування екологічної компетентності у закладах загальної середньої освіти може відбуватися багатьма шляхами: від звичайних і інтегрованих уроків до кількадедних заходів на місцевості за певним маршрутом (рис. 3.1).

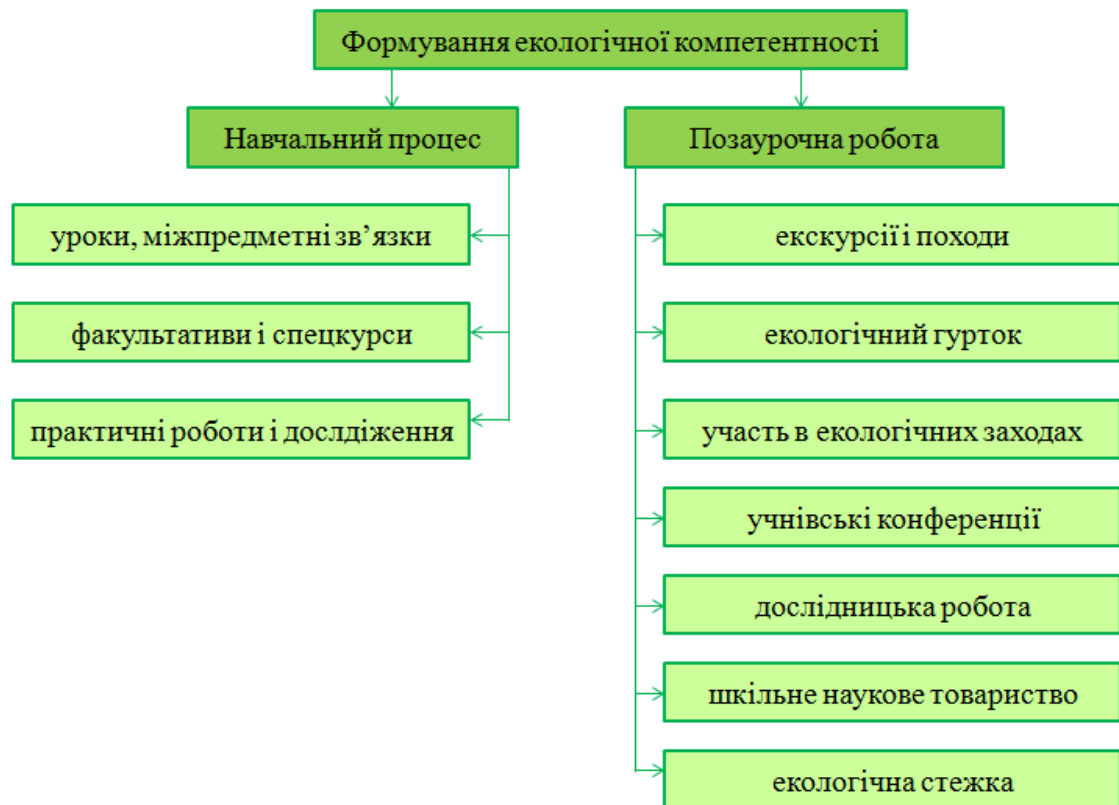


Рис. 3.1. Шляхи формування екологічної компетентності (укладено автором за власним досвідом)

Сучасні реалії кидають виклики і щодо організації такої роботи у школах, переводячи одні заходи у дистанційних формат, інші – з масової на індивідуальну роботу, а окремі з них взагалі є складно і навіть неможливо реалізовані під час воєнного стану.

3.1. Формування екологічної компетентності на уроках географії

Сьогодні екологічна освіта є важливою умовою для подолання негативних наслідків антропогенного впливу на природу та ключовим

чинником у формуванні екологічної культури особистості, яка виступає регулятором взаємодії в системі «людина – суспільство – природа». Сучасна мета екологічної освіти полягає не лише у передачі знань і навичок, а й у розвитку екологічної свідомості, мислення та культури. У зв'язку з цим педагогічна теорія та практика активно шукають ефективні підходи до формування екологічної компетентності особистості в процесі освітньої діяльності.

Аналіз наукової літератури свідчить, що наразі не існує єдиного підходу до визначення сутності та структури екологічної компетентності особистості. Це обумовлює розмаїття трактувань цього поняття. Відтак, екологічну культуру особистості слід розглядати як інтегративну якість, яка поєднує інтелектуальні, естетичні, етичні та практичні аспекти людського життя. Основними складовими екологічної компетентності можна вважати екологічні знання та навички, екологічну свідомість і екологічну діяльність (рис. 2.5).

Найбільш ефективно формування екологічної компетентності може відбуватися за рахунок поєднання урочної та позакласної діяльності. Тому вважаємо за необхідність і доцільність розглянути у рамках виконання роботи також і елементи урочної діяльності щодо формування екологічної компетентності саме на уроках географії.

Географія – це єдиний шкільний предмет, що поєднує в собі природничі та суспільно-наукові знання, що вивчає комплексне використання території людиною. Внаслідок цього зміст усіх курсів шкільної географії так чи інакше охоплює вивчення екологічних аспектів, що сприяє формуванню в учнів розуміння тісного взаємозв'язку природи та суспільства, а також важливості відповідального використання природних ресурсів і охорони навколишнього середовища. Отже, основними завданнями формування екологічної компетентності на уроках географії є:

- пізнання характеру, сутності та динаміки основних природних та екологічних процесів, що відбуваються в географічній оболонці;

- розуміння основних особливостей та наслідків взаємодії природи та суспільства;
- усвідомлення значення охорони навколишнього середовища та раціонального природокористування;
- розуміння закономірностей розміщення населення та територіальної організації господарства у зв'язку з екологічними факторами;
- формування навичок та умінь безпечної та екологічно доцільної поведінки у навколишньому середовищі.

Аналіз навчальних програм для закладів загальної середньої освіти з географії показав, що формування екологічної компетентності на уроках географії починається вже з 6 класу. Слід зазначити, що зараз викладання (залежно від класу) із зазначеного предмету відбувається за умови вільного вибору однієї програми з кількох освітніх програм [25]. Таким чином розроблена навчальна програма для 8-9 класів [26], тобто базової середньої освіти. Для профільної школи існують, відповідно, навчальна програма для рівня стандарту [21] та навчальна програма для профільного рівню. Безперечно слід згадати про модельні програми НУШ, за якими на теперішній час опановують географію учні 6-7 класів [7, 8, 9,10].

Незалежно від теми та завдання уроку, який навіть частково чи опосередковано розглядає екологічні проблеми, на нашу думку, доцільно здійснювати формування екологічної компетентності за можливості на одному чи кількох рівнях: глобальному, регіональному та місцевому із використанням краєзнавчого підходу. Більшу увагу слід приділити саме краєзнавчому підходу, особливо на регіональному і місцевому рівнях.

У курсі географії 6 класу відповідно до програми вивчаються сфери Землі, взаємозв'язки між ними і компонентами природи. Серед очікуваних результатів навчання учень/учениця повинні вміти оцінювати взаємозв'язок людини з іншими сферами навколишнього середовища та пропонувати власні заходи зі збереження природного середовища своєї місцевості. Таким чином, нами було здійснено розробку, а в подальшому проведено урок у 6 класі,

присвячений збереженню довкілля, за темою: «Екологічні проблеми людства». Мета уроку була визначена комплексною та розподілена на складові:

- навчальну (ознайомлення учнів з основними екологічними проблемами сучасності, їхніми причинами та наслідками);
- розвиваючу (розвиток у учнів критичного мислення, уміння аналізувати інформацію та робити висновки);
- виховну (виховання екологічної свідомості, ставлення до природи та прагнення активно брати участь у її охороні).

Урок був проведений у комбінованій формі. Його структура включала такі елементи, як мотивація навчання учнів, перевірка, оцінка та корекція попередньо засвоєних знань, умінь і навичок, актуалізація та корекція опорних знань школярів, сприймання, осмислення, узагальнення та систематизація нової інформації, рефлексія, а також ознайомлення та пояснення домашнього завдання. Протягом уроку використовувалися різноманітні джерела інформації з відкритих систем.

У ході уроку під час мотивації до навчальних знань був продемонстрований відеоролик про сучасні екологічні проблеми. Крім того було поставлене для обговорення питання: «Чому важливо дбати про природу?». Актуалізація опорних знань включала коротку бесіду про значення природних ресурсів для людства. Також було з'ясовано розуміння учнями таких понять як екологія, природне середовище, забруднення (рис. 3.2).



Рис. 3.2. Фрагменти презентації, використаної на уроці
Вивчення нового матеріалу охоплювало питання:

- визначення поняття «глобальні екологічні проблеми»;
- розгляд основних екологічних проблем, які викликані забрудненням повітря, води, ґрунту, зміною клімату, вирубкою лісів, зникненням видів тварин і рослин;
- пояснення причин виникнення цих проблем (діяльність людини, природні явища);
- наслідки екологічного впливу антропогенних факторів для людини і природи (рис. 3.3).



Рис. 3.3. Фрагменти презентації, використаної на уроці

Наприкінці уроку здійснюється перехід до рефлексії. Рефлексія є важливим етапом уроку, на якому учні здійснюють самоаналіз своєї роботи, систематизують знання та усвідомлюють їх значення. Цей процес дозволяє учням глибше осмислити вивчений матеріал, оцінити свої знання та навички, а також визначити напрямки для подальшого розвитку. Існує безліч методів рефлексії, які можна застосовувати на уроці, і вибір конкретного методу залежить від віку учнів, теми уроку та бажаних результатів. Особисто було застосовано мозковий штурм у вигляді «питання-відповідь» (рис. 3.4).

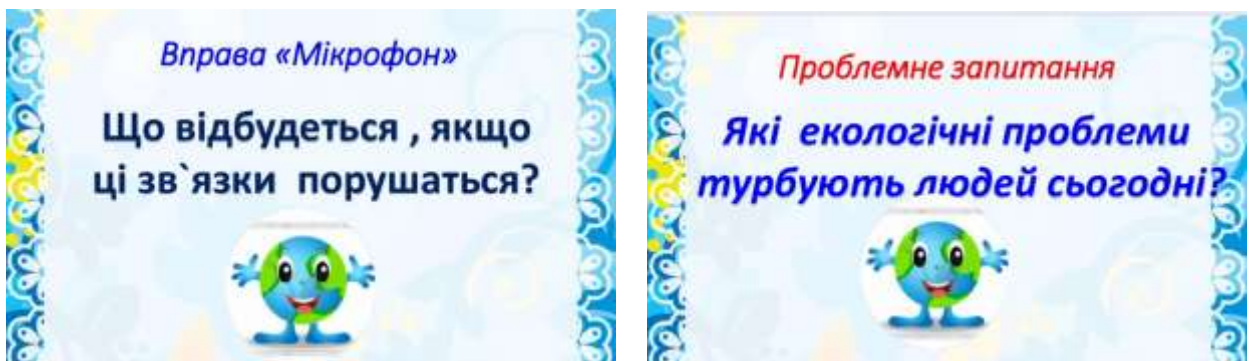


Рис. 3.4. Фрагменти презентації, використаної на уроці

Суть пропонованого прийому полягає у закріпленні отриманої інформації у дискусійному форматі. Дискусія здійснювалась шляхом почергового надання та отримання відповідей учнями.

Заключним елементом уроку є надання домашнього завдання. У якості домашнього завдання учням було: по-перше, повторення матеріалу уроку; по-друге, підготовка невеликої презентації про одну з екологічних проблем.

Таким чином, за такого підходу викладання географії, урок дозволить розглядати глобальні екологічні проблеми людства та показувати шляхи їх вирішення.

Отже, можна сказати, що урок географії має достатні можливості для формування екологічної компетентності учнів, оскільки результатами екологічного аспекту навчання географії являються:

- формування екологічної свідомості з урахуванням прийняття цінності життя у всіх її проявах і необхідності відповідального, дбайливого ставлення до навколишнього середовища і раціонального природокористування;
- формування системи географічних знань для вирішення завдань охорони навколишнього середовища та раціонального природокористування;
- формування уявлень та основоположних знань про цілісність та неоднорідність планети Земля та екологічні проблеми на різних материках та в окремих країнах;
- оволодіння елементарними практичними вміннями використання приладів та інструментів для визначення кількісних та якісних характеристик компонентів географічного середовища, у тому числі її екологічних параметрів;
- формування уявлень про особливості екологічних проблем різних територій та акваторій,
- вдосконалення умінь та навичок безпечної та екологічно доцільної поведінки у навколишньому середовищі.

При вивченні тем з екологічним змістом, вчителю доцільно наводити конкретні приклади з минулого і сучасності, торкатися проблем, що

хвилюють учнів, обговорювати екологічні проблеми сьогодення, а також проводити бесіди про реалізовані на сьогоднішній день екологічні проєкти в Україні та світі.

Основне завдання сучасного вчителя географії полягає у тому, щоб зробити освітній процес більш цікавим та мотивуючим для учня, який представляв би безпосередній, життєво важливий інтерес. Вчителю необхідно пам'ятати, що головна умова професійного зростання педагогів – це їхня власна активність у вивченні досвіду ефективного формування екологічної компетентності учнів, у пошуку нових форм та прийомів освітньої діяльності.

3.2. Позаурочна діяльність з формування екологічної компетентності

Як було зазначено у нашому дослідженні, позаурочна діяльність є могутнім та дієвим інструментом формування екологічної компетентності. Форми позакласної роботи можуть розрізнятися: за цілями, методикою підготовки, кількістю охоплених учнів, періодичністю проведення позакласних занять тощо. Головна перевага полягає у максимальному розкритті пізнавальних здібностей учнів незалежно від будь-якої форми організації позакласної роботи. Забезпечення комплексного поєднання різних форм у доцільній послідовності буде сприяти підвищенню інтересу учнів до предмету, а також розвитку творчості учнів. Розрізняють індивідуальні, групові та фронтальні форми позакласної роботи, зокрема й з географії. Зазвичай періодичність проведення таких занять обмежується рамками навчального року, тобто періодом, протягом якого більшість вчителів планує позакласну роботу. Під час написання кваліфікаційної роботи нами було практично апробовано наступні форми діяльності: гурткова робота та дослідницька діяльність.

Пропонуємо ознайомитися з розробкою одного з таких заходів, а саме з роботою географічного гуртка «Екологічна компетентність сучасної людини». Такий вид діяльності відноситься до групової форми позакласної роботи. Курс

гуртка розрахований на один рік навчання для учнів 10-11 класів. Запропонована програма гуртка розрахована на навчання протягом року 8-12 учнів. Заняття проводяться 2 рази на тиждень по 1 години.

Курс програми присвячено задоволенню індивідуальних потреб учнів в інтелектуальному та моральному розвитку в рамках вивчення географії. Не буде цей курс, на нашу думку, зайвим також для кращого оволодіння іншими предметами природничого циклу. На перший план у програмі висуваються питання еволюції проблем екології, значення екологічного мислення у житті людини, практичні підходи до екології та здоров'я людини. Провідною ідеєю роботи гуртка «Екологічна компетентність сучасної людини» має стати думка про необхідність раціонального природокористування та дбайливого ставлення до свого здоров'я. Представляємо орієнтовний розподіл роботи гуртка за темами та годинами для їх опанування (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Тематичний план гуртка «Екологічна компетентність сучасної людини»

№	тема	всього годин	розподіл годин			
			теорія	практика	екскурсія	польова робота
1	Вступ	2	2			
2	Людина та навколишнє природне середовище. Природні ресурси та їх раціональне використання та охорона	11	7	4		
3	Людина та індивідуальність	8	6	2		
4	Якість довкілля та здоров'я людини	18	8	4	6	
5	Адаптація, її значення в екології	4	4			
6	Загальна стратегія побудови суспільства сталого розвитку	12	12			
7	Польовий практикум з екологічних досліджень	10				10
8	Індивідуальна робота з учнями	5				
	Всього	70	39	10	6	10

Кожна тема з'ясовує своє коло питань та включає різний розподіл годин між формами занять. Розглянемо детальніше зміст програми.

1. *Вступ.* Заняття присвячене історії взаємин людини та природи. Крім того гуртківцям пропонується провести самооцінку ставлення до природи.

2. *Людина та навколишнє природне середовище. Природні ресурси та їх раціональне використання та охорона.* Під час оволодіння цією темою учням пропонується як блок теоретичних, так і практичних занять. Орієнтовні напрямки теоретичного блоку можуть охоплювати наступні питання:

- середовище проживання людини;
- діяльність людини як екологічний чинник;
- антропогенні екологічні системи;
- екологічні кризи та основні причини їх виникнення;
- глобальні екологічні проблеми сучасності та шляхи їх вирішення;
- проблеми урбанізації;
- проблеми та перспективи природо-заповідних територій.

До практичного блоку цієї теми можна віднести, наприклад, соціологічне опитування із проблем навколишнього середовища, підготовку до участі у конференції з екологічних питань тощо.

3. *Людина та її індивідуальність.* До опанування цієї теми доцільно залучити вчителя біології. Учням пропонується до теоретичного оволодіння такі теми занять:

- екологія простору;
- екологічна етика та екологічний гуманізм;
- значення спілкування з природою у формуванні особистості.

До практичної діяльності можна запропонувати практичну роботу «Поведінка людини на певній території».

4. *Якість довкілля та здоров'я людини.* Взагалі тема дуже ємна та багатостороння. На оцінку якості довкілля впливають медичні, технологічні, хімічні, біологічні показники. Тому, на нашу думку, для максимально якісного оволодіння теми учнями, учитель географії потребує допомоги колег-

викладачів природничого напрямку. Тематика занять, що пропонується у межах теми, може бути спрямована на такі питання як: загальне розуміння здоров'я, хімічне забруднення середовища та його вплив на здоров'я людини. Не менш цікавими та актуальними можуть бути теми санітарної спрямованості: канцерогенні фактори житла людини, симптоми при отруєннях хімічними речовинами, способи зменшення шкоди від хімічних забруднень, вплив звуків на людину та шумове забруднення середовища.

Теоретично засвоєний матеріал цієї теми може стати підґрунтям для подальшої практичної роботи з таких напрямків:

- оцінка забрудненості території твердими відходами;
- санітарно-естетична оцінка житла, шкільного приміщення та робочого місця;
- складання екологічного паспорта школи.

Під час оволодіння матеріалом з цієї теми ми рекомендуємо застосовувати таку форму гурткової роботи як екскурсія. У нашому місті (Харків) є багато науково-дослідних закладів, які так чи інакше причетні до екологічних питань. Як приклад, Національний науковий центр «Інститут ґрунтознавства та агрохімії імені О. Н. Соколовського». Крім того, у Харкові знаходиться унікальний комплекс з перекачування та очистки стічних вод, який було створено у 2021 році. До його структури входять міські очисні споруди та аналітична лабораторія. З власного досвіду нам відомо про високий рівень зацікавленості дітей до таких екскурсій. Враховуючи, що такі заходи безпосередньо впливають на формування екологічної компетентності, ми радимо обов'язково їх включати до програми гуртка.

5. Адаптація, її значення в екології. Питання адаптації людини до постійних змін навколишнього середовища має надзвичайну актуальність. Саме процес адаптації визначає можливості виживання та діяльності людини в умовах підвищеної стресогенності зовнішнього середовища. Недостатня адаптованість людини до дії різноманітних стресорів може призвести до

виникнення різноманітних захворювань. Тому цілком доцільно до занять із згаданої теми включити такі питання:

- адаптація як пристосування;
- різні види адаптації людини;
- екологічна адаптація;
- релаксація, її суть та призначення.

6. Загальна стратегія побудови суспільства сталого розвитку. Питання сталого розвитку – це питання геополітичного та загальнопланетарного масштабу. Вперше питання про взаємозв'язок між економічним розвитком і погіршенням стану навколишнього середовища, світовою спільнотою було піднято у червні 1972 року на Конференції ООН, що відбулася в Стокгольмі. Актуальність стану та розвитку природоохоронної політики на світовому рівні щорічно зростає. Ця тема, на нашу думку, обов'язково повинна включати питання:

- загальна стратегія побудови суспільства сталого розвитку;
- перспективи розвитку енергетики;
- міжнародне співробітництво в охороні довкілля;
- ювілейна 70-та сесія Генеральної Асамблеї ООН та 17 цілей сталого розвитку.

7. Польовий практикум з екологічних досліджень. Призначення цього заходу полягає у фіналізації річного циклу занять та наданні можливості остаточного засвоєння отриманих знань. Темами досліджень можуть бути:

- порівняльний аналіз впливу абіотичних та антропогенних факторів на ліси;
- порівняльна оцінка екологічного стану деревної та лучної рослинності берегової лінії річки Лопань у межах Лугопарку мікрорайону Сортувальна;
- оцінка стану міських зелених насаджень своєї місцевості;
- екологічні проблеми забруднення сміттям лісу в межах мікрорайону Сортувальна м. Харків.

8. Індивідуальна робота з учнями.

Індивідуальна позакласна робота з географії відрізняється від групової. По-перше, це робота виконавського характеру: підготовка доповіді за планом, запропонованим керівником гуртка, складання альбому, виготовлення посібника тощо. По-друге, індивідуальна робота має дослідницький характер, наприклад, робота учнів над темою «Забруднення річок та озер», підготовка до публічного виступу. По-третє, під час цієї роботи можна надавати допомогу учням з професійної орієнтації у виборі майбутньої професійної діяльності.

Отже, здійснена нами апробація гурткової діяльності довела, що вона є потужною організаційною формою позакласної роботи. Тому ми радимо колегам застосовувати гурток у своїй позакласній роботі з географії.

3.3. Формування екологічної компетентності засобами дослідницької краєзнавчої діяльності

Однією з найрезультативніших форм діяльності з формування екологічної компетентності є дослідницька. В умовах загальноосвітнього закладу дослідницьку діяльність можна здійснювати урочними, так і позаурочними заходами (рис. 3.5).

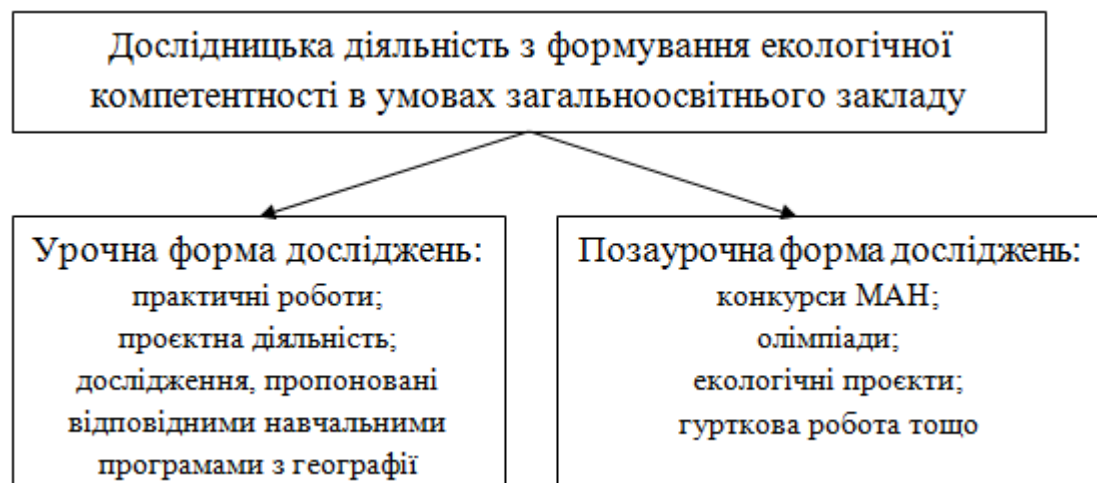


Рис. 3.5. Розподіл дослідницьких заходів за формами проведення (укладено автором)

У якості прикладу позаурочної дослідницької роботи пропонуємо ознайомитися з проектом за темою: «Екологічний стан прибережної території мікрорайону Сортувальна». До дослідницької роботи з виконання проекту було залучено колектив учнів 7-Б класу комунального закладу «Харківський ліцей №69 Харківської міської ради». Згідно плану дослідження стояли задачі:

- оволодіння методикою дослідження;
- збір власного матеріалу, його аналіз та узагальнення;
- власні висновки та пропозиції.

На скриншоті карти, отриманому з відкритих джерел [20], було нанесено маршрут здійснення дослідження (рис. 3.6).



Умовні позначки: 1-наслідки рекреаційної діяльності та рибальства; 2- приклади засмічення території; 3- зламані дерева; 4- місця несанкціованого видобування піску; 5- занедбана гребля; 6- кущі омели.

Рис. 3.6. Територія та маршрут проведення дослідження

Під час виконання проекту дослідницькою групою було з'ясовано низку екологічних проблем, які в подальшому, при аналізі були розподілені на біотичні, абіотичні та антропогенні.

Проблеми антропогенного характеру. Досліджувана територія має кілька ознак антропогенного впливу. Так на рис. 3.6 позначкою «1» вказано одне з місць рекреації та рибальства. На жаль, таких місць на досліджуваній території занадто багато (рис. 3.7). Крім того, було з'ясовано (позначки «2»)

наявність смітників та забруднення території металобрухтом (рис. 3.8). Також на карті позначкою «4» помічені місця самочинного видобування піску (рис. 3.9).



Рис. 3.7. Наслідки відпочинкової діяльності та рибальства (світлина авторські)



Рис. 3.8. Приклади засмічення території (світлина авторські)



Рис. 3.9. Місця несанкціованого видобування піску (світлини авторські)
Проблеми абіотичного характеру. У прибережній зоні розташовані відносно старі дерева. Ми бачимо руйнування насаджень (рис. 3.10), ймовірно вітром, як прояв абіотичного впливу (позначки «З»).



Рис. 3.10. Зламани дерева (світлини авторські)
Проблеми біотичного характеру. При обстеженні прибережної зони була виявлена у великій кількості вічнозелена кущова рослина – омела

звичайна, або біла, яка паразитує на багатьох деревах (позначки «6»). У нашому випадку вона була виявлена на тополі та вербі (рис. 3.11).



Рис. 3.11. Кущі омели (світлини авторські)

На дослідженій території окремої уваги, як місце одночасного знаходження всіх перерахованих чинників, заслуговує стара дерев'яна гребля (рис. 3.12). На карті вона знаходиться вздовж маршруту за позначкою «5».

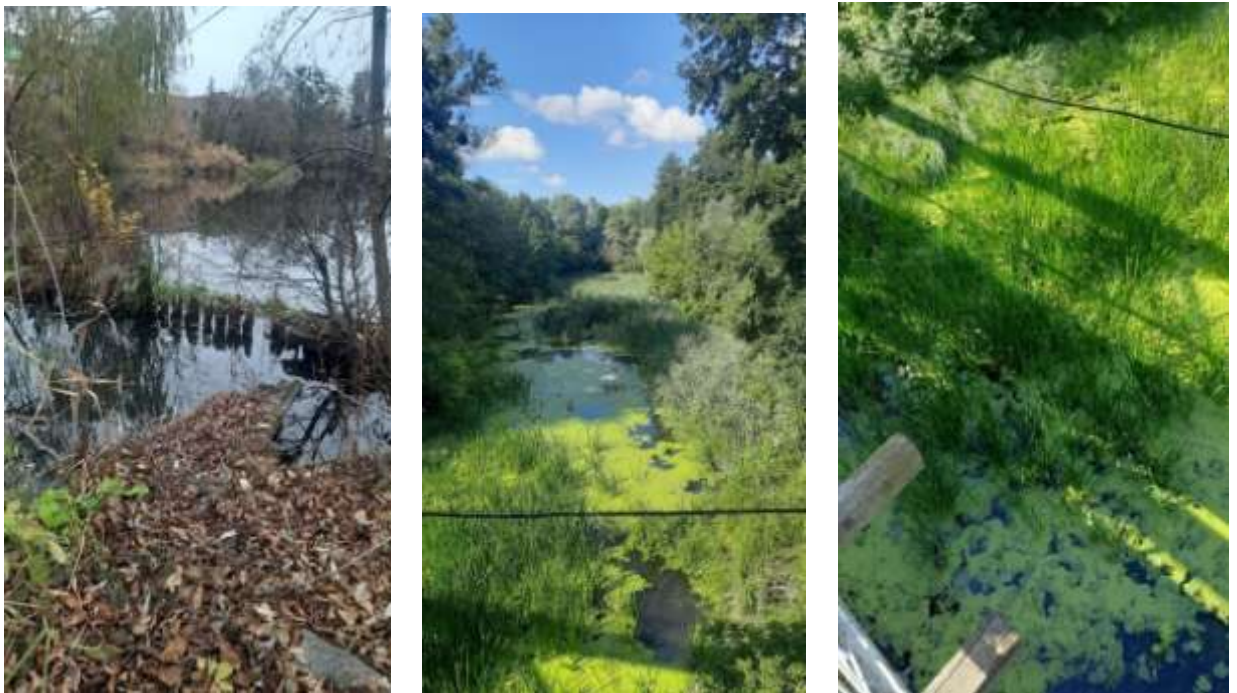


Рис. 3.12. Дерев'яна гребля (світлини авторські)

Кілька років тому вона успішно здійснювала задачу підняття рівня води вище за течією. Бездіяльність людини у підтриманні греблі у належному стані, призвела до її руйнування. Падіння рівня води вище за течією викликало зміни рослинного та тваринного світу. З цього можна зробити висновки: з причини руйнування відбулось зменшення русла річки Лопань, почалось заболочення берегів, фіксується стрімке збільшення рогозу та ряски (рис. 3.12). Таким чином, ми бачимо прояв впливу усіх трьох екологічних факторів.

Нами було висвітлено опис проведеного дослідження. Слід зазначити, що досліджена територія включає три екосистеми: 1 – ріка Лопань та прибережна територія; 2 – штучні насадження; 3 – приватні будівлі. Тому ми вважаємо, що результати проведеної роботи можуть бути використаними як підґрунтя при організації власних досліджень не тільки колегами-географами, а взагалі викладачами природничого циклу. В такому випадку, можливо не буде зайвим надання деяких рекомендацій.

По-перше, побудовану на такому підході організацію дослідницької роботи можливо застосовувати до різних вікових груп, тобто застосовувати у початкових, ліцейних та гімназійних класах. Зрозуміло, що при організації дослідження необхідно враховувати вікові відмінності, складність кола охоплених питань, навчальні програми, розмір території тощо. При цьому можна використовувати різні форми та методи освітньої діяльності.

По-друге, запропонована модель, як вже було зазначено, може стати у нагоді при вивченні предметів природничої освітньої галузі. Так, у 11 класі, згідно з навчальною програмою «Біологія і екологія» пропонується до виконання практична робота, присвячена оцінюванню екологічного стану свого регіону. Вивчення у обсязі НУШ предметів природничої галузі, як приклад, «Пізнаємо природу» 5-6 класи (інтегрований курс)» [26], «Природничі науки. 7–9 класи (інтегрований курс)» [27] щільно насичено екологічними питаннями, тому не буде зайвим при нагоді користуватися запропонованим досвідом.

3.4. Особливості формування екологічної компетентності в умовах дистанційного навчання

Під час розробки теми дослідження нами була обрана ідея розробки методики формування екологічної компетентності засобами туристської та краєзнавчої роботи. Але, на жаль, сьогодення освітнього процесу як в теоретичній, так і в практичній площині зіткнулось з воєнними діями на території країни. Ця обставина вимагає більш ретельної підготовки здобувачів освіти до активної участі у вирішенні екологічних проблем як сьогодення, так і майбутнього. Отже, вибір шляхів формування компетентностей теж зазнав змін (табл. 3.2).

Для більш наочного порівняння нами пропонується до розгляду узагальнене представлення цієї інформації (табл. 3.2), де під планом «А» слід розуміти задумане дослідження, а під планом «В» фактично здійснене.

Таблиця 3.2

Порівняння шляхів формування екологічних компетентностей

		завдання дослідження	
рівні		за планом «А»	за планом «В»
освітні завдання	навчальні	формування системи знань про екологічні проблеми шляхом урочної та краєзнавчо-туристської роботи	формування системи знань про екологічні проблеми шляхом урочної та гурткової роботи
		отримання практичних навичок дослідницької роботи в межах області	отримання практичних навичок дослідницької роботи в межах свого району
		опанування шляхів вирішення з'ясованих екологічних проблем на прикладі маршруту	опанування шляхів вирішення з'ясованих проблем заходами екологічної спрямованості
	розвивальні	розвиток активності під час екологічної діяльності за межами міста	розвиток активності під час екологічної діяльності у межах міста
		розвиток творчої, пізнавальної, суспільної діяльності більш колективної спрямованості	розвиток творчої, пізнавальної, суспільної діяльності більш індивідуальної спрямованості

Продовження табл. 3.2

освітні завдання	виховні	Засвоєння норм поведінки на природі, формування природоохоронних знань та вмінь при кілька денному перебуванні на природі	Засвоєння норм поведінки при короткочасному перебуванні на природі, формування природоохоронних знань та вмінь в межах свого району
		виховання звичок здорового образу життя під час походу	виховання звичок здорового образу життя під час короткотривалих заходів

Як видно з таблиці, набір освітніх завдань не залежить від варіанту та являється незмінним. Тому пропонуємо їх огляд та порівняння. Незалежно від варіанту, нами було поставлено триєдину мету як ефективний інструмент реалізації практичної складової дослідження.

Навчальні завдання. За задумом, планувалось застосування урочної та краєзнавчо-туристської форм роботи. На жаль, із зрозумілих причин замість краєзнавчо-туристської нами була використана гурткова робота. Це наклало відмінності у застосуванні територіальних меж. Але всі поставлені за мету завдання були виконані в межах свого району шляхом урочної, дослідницької та гурткової роботи.

Розвивальні завдання. Мета розвивальної складової полягала у розвитку творчої, пізнавальної активності учня, його якостей, його інтелекту й самостійності. Вважаємо, що завдання у цілому було виконано, хоча є і відмінності. Так для розвитку екологічного світогляду була залучена територія міста. Також планувалось приділити більшу увагу розвитку навички групової самоорганізації, проте фактично більше було приділено часу навичкам індивідуальної діяльності. Зазначені розбіжності не завадили розвитку творчого мислення та творчих здібностей, розвитку вміння порівнювати, узагальнювати, аналізувати тощо.

Виховні завдання. Не зважаючи на деякі відмінності між планованими та обраними шляхами вирішення виховної складової триєдиної мети, нам вдалося виховати активну життєву позицію, відчуття колективізму, гуманне та

дбайливе ставлення до природи та довкілля, виховати прагнення здорового способу життя тощо.

Таким чином, слід зазначити, що формування екологічної компетентності можливе за будь-яких умов освітнього процесу, змінюються методи, шляхи досягнення цілей, але проведення екологоорієнтованої роботи з учнівською молоддю не має зупинятися. Навпаки, екологічна освіта повинна ставати важливою складовою сучасного навчання, інтегруючи екологічні знання в усі аспекти освітнього процесу. Вона має бути спрямована не лише на надання інформації про стан навколишнього середовища, але й на розвиток особистої відповідальності учнів за екологічне благополуччя своєї місцевості, населеного пункту, району, області, країни, світу. Окрім того, важливо забезпечити системність і безперервність екологічної освіти, щоб сформовані екологічні навички та цінності залишалися в учнів протягом усього їхнього життя.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз науково-методичної та педагогічної літератури показав, що провідні освітні системи світу визнають необхідність формування у учнівської молоді ключових компетентностей у межах загальноосвітніх закладів. На основі вивчення поетапного розвитку ідей компетентнісного підходу в сучасному освітньому процесі, а також розбіжностей у тлумаченні термінології та розумінні суті різних видів компетентностей, встановили, що поняття «компетентність» характеризується складністю і суперечливістю трактувань у різних країнах світу. Підсумовуючи опрацьовану інформацію, нами була обрана модель формування екологічної компетентності в умовах загальноосвітнього закладу шляхом позаурочної географічної роботи.

2. Концепція НУШ передбачає оновлення змісту освіти та орієнтує на досягнення нових освітніх результатів, виражених у формуванні компетентностей учнів, серед ключових яких визначена і екологічна. Провідним фактором, що впливає на ефективність навчання, є створення відповідних педагогічних умов, які сприяють формуванню в учнів цілісного уявлення про світ. Для кожної з п'яти умов визначені особливості при організації позакласної роботи та частково апробовані під час практичної діяльності зав темою кваліфікаційної роботи. Так, створення сприятливого до учня середовища найкраще забезпечити саме під час позакласної роботи на місцевості.

3. Головним рушієм реформи в освіті є вчитель. Вчитель Нової української школи розуміє, приймає та допомагає учням прийняти особливості кожної дитини. Визначена при формуванні екологічної компетентності провідна роль вчителів саме природничих дисциплін за умови використання нових підходів і технологій, постійного прагнення до самовдосконалення. Встановлено, що особиста екологічна компетентність учителя є основою для реалізації безперервної екологічної освіти і виховання,

а також сприяє розвитку світоглядно-ціннісних орієнтирів учнів на користь сталого розвитку природи і суспільства.

4. Сучасна позакласна робота має широкий арсенал можливостей для формування екологічної компетентності. Питання вибору відповідних методів та форм для позакласної діяльності залежить від поставленої мети. Використання позакласної роботи допомагає, перш за все, вирішити актуальну проблему сучасної освіти – надолуження знань. Така робота сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу. Правильний підбір форм та методів допомагає пробудити інтерес учнів, що може вивести їх за межі шкільної географії, залучаючи до наукової діяльності, міжпредметних зв'язків та вибору майбутньої професійної діяльності.

5. Апробація запропонованих нами моделей позаурочної діяльності підтвердила їх ефективність у формуванні екологічної компетентності учнів. Вважаємо, що результати проведеної роботи можуть бути корисними не лише для колег-географів, а й для викладачів інших природничих дисциплін. При організації власної роботи рекомендуємо враховувати вікові особливості учнів, складність охоплених питань, навчальні програми, розмір території тощо. Запропоновані розробки будуть особливо корисними для викладачів НУШ, враховуючи щільну насиченість екологічними питаннями предметів природничої галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ : К.І.С., 2004. С. 47–52.
2. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ; Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
3. Боровець О. В. Ідеї інклюзивного навчання у педагогічній спадщині В. Сухомлинського. *Інноватика у вихованні*: зб. наук. пр.: Вип. 8. Рівне : РДГУ, 2018. С. 126–132.
4. Бугрій В. С. Шкільне краєзнавство в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія. Суми : МакДен, 2011. 240с.
5. Вашенко Л. С. Уміння вчитися – ключова компетентність учнівської молоді сучасного інформаційного суспільства. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. Т. 43. Вип. 5. С. 1–14.
6. Власюк О. Я. Формування готовності до екологічної самоосвіти: аналіз результатів педагогічного експерименту. *Наукові записки НаУКМА*. 2012. Т. 136. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С.23–28.
7. Географія. 6-9 класи. 2022 : Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. *Міністерство освіти і науки України* : офіційний вебсайт. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.geography-6-9.pdf> (дата звернення: 09.04.2024).
8. Географія. 10-11 класи. Рівень стандарту. 2022 : Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. *Міністерство освіти і науки України* : офіційний вебсайт. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.geography-10-11-standart.pdf> (дата звернення: 09.04.2024).

9. Географія. 6-9 класи для закладів загальної середньої освіти. 2022 : Модельна навчальна програма / Міністерство освіти і науки України; Кобернік С. Г., Коваленко Р. Р., Гільберг Т. Г., Даценко Л. М. *Міністерство освіти і науки* : офіційний вебсайт. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSHpoetar.z.2022/Prirod.osv.galuz/Neohrafiya/Neohrafiya.6-9%20kl.Kobernik.ta.in.06.05.22.pdf> (дата звернення: 09.04.2024).

10. Географія. 6-9 класи для закладів загальної середньої освіти. 2022 : Модельна навчальна програма / Міністерство освіти і науки України; Запотоцький С. П., Карпюк Г. І., Гладковський Р. В., Довгань А. І. та ін. *Міністерство освіти і науки України* : офіційний вебсайт. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetar.z.2022/Prirod.osv.galuz/Neohrafiya/Neohrafiya.6-9-kl.Zapototskyu.ta.in.06.05.2022.pdf> (дата звернення: 09.04.2024).

11. Гоменюк Г. В. Методичні засади реалізації компетентнісного підходу в навчанні алгебри учнів основної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 22 с.

12. Гончаренко С. В. Професійна компетентність фахівця вищої школи: історія понять ХХІ ст. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки. 2018. Вип. 155. С. 33–37.

13. Гришко С. В., Левада О.М., Прохорова Л.А., Непша О. В., Зав'ялова Т. В. Методика проведення позакласної роботи зі шкільного курсу географії. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 1 (29). С. 658–674.

14. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 25-27 лют. 2013 р. Київ : Гранмна, 2013. С. 52–56.

15. Дудка І. Структура організації позакласної діяльності учнів із географії. *Humanitarium*. 2018. Т. 40. Вип. 2. С. 22–31.

16. Дудка І. Г. Підготовка майбутніх учителів географії до організації позакласної діяльності учнів : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2017. 275 с.

17. Зібрання творів: у 50 т. І. Франко ; гол. редкол. Є.П. Кирилюк ; АН УРСР ; Інститут літератури ім. Т.Г. Шевченка. Київ : Наукова думка, 1976-1986.

Т.46. Кн. 2 : Історичні праці (1891-1897) / ред. тому Я.Д. Ісаєвич, В. Г. Скарбей. 1986. 437 с.

18. Коваль В. О., Погасій І. О. Екологічна компетентність учителя Нової української школи : навчально-методичний посібник в таблицях і схемах / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2019. 40 с.

19. Куриленко Н. Умови формування екологічної компетентності учнів основної школи у процесі навчання фізики. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Вип. 7. Ч. 2. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. С. 172–182.

20. Маршрут дослідницької роботи «Екологічний стан прибережної території мікрорайону Сортувальна» (авторський проєкт). *Google Планета Земля* : вебсервіс. https://earth.google.com/web/@50.03384007,36.180187,107.27187896a,836.43821206d,74.8354975y,72.2606016h,31.00000453t,0r/data=CgRCAggBOgMKATVCAggASg0I_ARAA (дата звернення: 19.10.2024).

21. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти : наказ МОН України від 01 черв. 2017 р. № 600. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf> (дата звернення: 16.02.2024).

22. Моргун В., Грищенко С. Ділова гра із використанням геоінформаційних технологій у формуванні екологічної компетентності

майбутніх інженерів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Вип. 7. Ч. 2. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. С. 283–287.

23. Озарчук А. Формування ціннісних орієнтирів особистості в позакласній роботі з географії : конкурсна робота у номінації «Виховна робота» / Відділ освіти Костопільської райдержадміністрації. Маца, 2017. *Всеосвіта* : освітній портал. . URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-cinnisnih-orientiriv-osobistosti-v-pozaklasnij-roboti-z-geografii-11149.html> (дата звернення: 14.12.2023).

24. Олійник Н. Ю. Формування екологічної компетентності студентів гідрометеорологічного технікуму у процесі навчання інформаційних технологій : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2005. 20 с.

25. Освітні програми. *Міністерство освіти і науки України* : офіційний вебсайт. URL : <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi> (дата звернення: 25.05.2024).

26. Пащенко М. І., Черненко Л. П. Наукові підходи Дж. Равена до проблеми професійної компетентності майбутніх вчителів. *Scientific and technological revolution of the XXI century* : Conference proceedings. 2022. June. С. 48-51. URL : <https://www.proconference.org/index.php/gec/article/view/gec20-01-011/185> (дата звернення: 09.09.2024).

27. Пізнаємо природу. 5-6 класи (інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти. 2021. : Модельна навчальна програма / Міністерство освіти і науки України ; Біда Д.Д., Гільберг Т.Г., Колісник Я.І. *Міністерство освіти і науки України* : офіційний вебсайт. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Prirod.osv.galuz/Pizn.pryr.5-6-kl.Bida.ta.in.14.07.pdf> (дата звернення: 09.04.2024).

28. Природничі науки. 7-9 класи (інтегрований курс) для закладів загальної середньої освіти. 2024 : Модельна навчальна програма /

Міністерство освіти і науки України ; Мандренко Ю.І., Довгань Г. Д., Сардига М. В. та ін. *Міністерство освіти і науки України* : офіційний вебсайт. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2024/Model.navch.prohr.5-9.klas-2024/Prirod.osv.galuz/19.04.2024/Pryrodn.nauky.7-9.kl.intehr.kurs-Mandrenko.ta.in-19.04.2024.pdf> (дата звернення: 09.04.2024).

29. Про деякі питання державних стандартів повної загальної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 верес.2020 р. № 898. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.10.2023).

30. Про затвердження плану заходів на 2017-2029 роки із запровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 13 груд. 2017 р. № 903-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/903-2017-%D1%80#Text> (дата звернення: 25.10.2023).

31. Про концепцію екологічної освіти в Україні : рішення Колегії Міністерства освіти і науки України від 20 груд.2001 р. № 13/6-19. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> (дата звернення: 25.10.2023).

32. Прокопчук В. С. Шкільне краєзнавство : навч. посібник. Київ ; Кам'янець-Подольський : Кондор, 2010. 240 с.

33. Про освіту : Закон України від 05 верес.2017 р. № 2145-VIII. . URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 25.10.2023).

34. Про повну середню освіту : Закон України від 16 січ.2020 р. №463-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 20.10.2023).

35. 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 груд. 2016 р. № 988-р.

36. Пустоцвіт Н. А., Пруцакова О. Л., Руденко Л. Д., Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності школярів : науково-методичний посібник. Київ : Педагогічна думка, 2008. 64 с.

37. Самойленко В. М., Олійник Я. Б., Вішнікіна Л. П., Діброва І. О., Навчання географії : понятійно-термінологічний словник. Київ : Ніка-Центр, 2015. 352 с.

38. Самойленко В. П., Топузов О. М., Вішнікіна Л. П., Діброва І. О. Дидактика географії : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2013. 570 с.

39. Сяська І. О. Сутність екологічної компетентності та особливості її формування у майбутнього учителя природничих дисциплін. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. пр. Вип. 8. Рівне : РДГУ, 2018. С. 215–259.

40. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.07 / Черкаський національний університет ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2007. 310 с.

41. Трифонова О. Формування екологічної компоненти освітньої галузі «природознавство» при вивченні фізики в школі. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Вип. 7. Ч. 2. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. С. 256–263.

42. Робак І. Р. Шляхи формування професійної компетентності педагога. *Акмеологічна стратегія професійної діяльності сучасного вчителя* : матеріали II район. наук.-практ. онлайн-конф. / Тернопільський районний методичний кабінет. URL : http://trmk-conf2017.blogspot.com/2017/01/blog-post_13.html (дата звернення: 16.11.2023).

43. Руденко Л. Д. Взаємодія школи і сім'ї як умова формування екологічної компетентності підлітків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Київ, 2005. Вип. 8. Кн. 2. С. 25–27.

44. Руденко Л. Збагачення екологічного виховання скарбницею ідей В. О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2005. № 11. С. 16–19.

45. Чеховська Л. Основи туристичного краєзнавства : методичні матеріали / Львівський державний інститут фізичної культури. Львів, 2003. 55 с.

46. Competency. Merriam-Webster : електронний словник. URL : <https://www.merriamwebster.com/dictionary/competency#h1> (дата звернення: 23.12.2023).

47. Hutmacher W. Key competencies for Europe. *A Secondary Education for Europe Project : Report of the Symposium* (Berne, Switzerland, March 27-30, 1996) / Council for Cultural Cooperation. Switzerland, 1996. 72 p. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf> (дата звернення: 18.03.2024).

48. Mamajonov S. A. Environmental Competence: Theoretical And Methodological Approaches. *EPRA International Journal of Research and Development (IJRD)*. 2022. Vol. 7. Is. 11. Pp. 58–60. URL : <https://eprajournals.com/IJSR/article/9673/download> (дата звернення: 24.03.2024).

49. Sorochynska O., Tanska V. Formation Of The Foundations Of Environmental Competence Of Senior Preschool Children Using Quest Technology. *Zeszyty Naukowe / Wydawnictwo Wyższej Szkoły Agrobiznesu w Łomży*. 2023. Nr 91.

50. White R. W. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review* / American Psychological Association. 1959. № 66(5). Pp. 297–333.