

## СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Екологічна освіта, включаючи шкільну, розуміються нині як освіта в галузі навколишнього середовища, освіта для сталого розвитку. Його вимоги стосуються не лише людства загалом, а й кожного суспільного виду діяльності, індивідуального способу життя громадян, а повсякденне дотримання принципів такого розвитку оцінюється як прояв екологічної культури особистості.

Сьогодні в багатьох європейських країнах у зміст освіти внесено зміни, спрямовані на створення підґрунтя для того, щоб основні результати навчання базувались на досягненні учнями необхідних компетентностей. Більшість учених говорять про потребу визначення, відбору та ґрунтовної ідентифікації обмеженого набору компетентностей, які є найбільш важливими, інтегрованими, ключовими.

У визначенні поняття компетентності сьогодні немає однозначності.

Вихідними для більшості відповідних досліджень установ, організацій та фахівців, що працюють у цьому напрямі, є напрацювання Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Основними серед них є такі: “... сучасне життя потребує набуття людиною одночасно певного набору, комплексу компетентностей, які називаються ключовими; вибір найважливіших загальних компетентностей, що називаються ключовими, має відбуватися на фундаментальному рівні, враховуючи актуальні світоглядні ідеї щодо суспільства й індивідуума та їх взаємодії; має бути врахований також вплив культурного та інших контекстів того чи іншого суспільства, країни; на відбір й ідентифікацію ключових компетентностей впливають і суб’єктивні чинники, пов’язані із самою особистістю: вік, стать, соціальний статус та ін.” [ 6, 66].

Експерти програми “DeSeCo” визначають поняття компетентності (competency) “як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на комбінації (поєднанні) взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії” [5, 8].

Компетентнісний підхід проголошено одним із напрямів стратегії розвитку освіти у Російській Федерації [12, 20-21]. Основними ідеями цього підходу російські вчені вважають:

- компетентність виступає як центральне, “вузлове” поняття, оскільки воно, по-перше, поєднує в собі інтелектуальну і навичкову складову освіти; по-друге, ключова компетентність є інтегративною за природою, тому що вона вбирає в себе ряд однорідних чи близьких умінь і знань, що відносяться до широких сфер культури і діяльності.

- поняття компетентності ширше поняття знання чи уміння, воно включає їх у себе;

- поняття компетентності включає не тільки когнітивну й операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну і поведінкову. У зв’язку з цим реалізація компетентнісного підходу залежить від усієї в цілому освітньо-культурної ситуації, у якій живе і розвивається школяр.

Ключова компетентність, на думку українських педагогів, є об’єктивною категорією, яка фіксує суспільно визнаний комплекс знань, умінь, навичок певного рівня, що можуть бути застосовувані у широкій сфері діяльності людини. Вона може бути визначена як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв’язуючи відповідні проблеми [3].

Зі сфер прояву компетентності найбільш чітко означена соціальна (інтегрування у суспільство, вміння співпрацювати з іншими людьми). Соціальна компетентність описується через такі параметри: рівень вияву компетентності,

який відображає ступінь розвитку соціальної компетентності особистості на різних етапах життя; межі вияву компетентності, які окреслюють коло впливу соціальних дій індивіда; сфери вияву компетентності, у відповідності з якими визначаються складові соціальної компетентності: особистісна, комунікативна, методична, громадянська та інші [2, 213].

Проте об'єктивна реальність не обмежується і не вичерпується соціумом. Природне і соціальне середовище невіддільні одне від одного. Змістове наповнення екологічної компетентності і її значення у структурі життєвої компетентності обумовлені історично [10].

Мета публікації – визначити найсуттєвіші ознаки компетентності як інтегративної характеристики особистості; розкрити специфічні ознаки та особливості формування “екологічної компетентності учнів початкової школи”.

Поняття „екологічна культура” залишається нині найпоширенішим у державних документах; ним оперує більшість авторів науково-педагогічних досліджень. Сутнісні відмінності понять „екологічна культура” та “екологічна компетентність” детально розкриті в публікації Н.А.Пустовіт [10]. Так, авторка підкреслює: “поняття “екологічна культура” може застосовуватись не лише для характеристики окремої особистості, а й стосовно окремих груп людей, суспільства загалом, що завжди потребує відповідного уточнення. Поняття „компетентність” одразу має особистісне спрямування і не застосовується для характеристики суспільства”. Компетентність інтегрує внутрішні і зовнішні компоненти поведінки, відображаючи не лише знання про те, як діяти, а й конкретні вміння застосувати це знання у певній ситуації. Формування компетентності орієнтує на вироблення власних моделей поведінки в різних ситуаціях, їх авторську апробацію, адаптацію до ціннісних орієнтацій особистості [10, ].

Отже, екологічна компетентність – це здатність особистості до ситуативної діяльності у побуті та природному оточенні, коли набуті екологічні знання,

навички, досвід і цінності актуалізуються в уміння приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля.

Досліджуване поняття об'єднує у єдине ціле комплекс якостей особистості, розвиток кожної з яких є окремою проблемою психолого-педагогічних досліджень. Рівень сформованості компетентності демонструє ставлення індивіда до таких категорій як вибір, відповідальність і вплив.

Кожний індивід свідомо чи несвідомо приймає деякі з наданих можливостей – здійснює вибір. Від того, яким чином це робиться, що детермінує перевагу тій чи іншій цінності, залежить життя людини. Людина може здійснювати вибір орієнтуючись на мету, засоби та наслідки своїх цілей. При цьому поєднуються особистісні та соціальні цілі, обираються засоби, більш ефективні в конкретних умовах, зважуються позитивні та негативні наслідки. Але людина частіше керується прийнятими у суспільстві й некритично засвоєними традиціями та нормами, власними звичками або емоційним станом. Все це робиться без співвіднесення особистістю мети, засобів і наслідків. Відомо, що людина може бути відповідальною лише за те, що здатна контролювати. Для школярів це – побут, споживання, спосіб життя (у широкому розумінні). Відповідно, стратегічним напрямом екологічної освіти, що наближає її до освіти для сталого розвитку, є спрямованість на формування культури споживання. Вищим ступенем розвитку відповідальності є творче й ініціативне, добровільне виконання обов'язків, яке регулюється внутрішньою мотивацією особистості.

Отже, вибір та відповідальність – це взаємозалежні категорії, тому свідомий вибір має на увазі врахування наслідків (та усвідомлення того, що вибір може мати і невраховані наслідки) та згоду діяти у зв'язку з ними.

Здатність діяти залежить насамперед від того, наскільки особистість володіє знаннями про навколишнє середовище та володіє конкретними навичками впливу (практичної діяльності) на нього. Однак, як свідчать реалії, високий рівень екологічних знань, умінь та навичок, хоч і є основою діяльності

особистості, проте її необхідною умовою виступає *готовність* діяти. Остання виявляється, якщо особистість відчуває *відповідальність за стан довкілля*. Відповідальність за стан довкілля, в свою чергу, формується, якщо особистість усвідомлює *власну причетність* до забруднення і збереження довкілля. [9].

Таким чином, екологічна компетентність має складну структуру і непростий механізм формування, що починається із оволодіння школярем екологічною інформацією. Важливими для формування його компетентності є відомості, що стосуються побутової сфери діяльності кожної людини, її повсякденного впливу на довкілля незалежно від її професії.

Державний стандарт початкової загальної освіти містить окремі вимоги до знань та умінь учнів, що можуть бути співвіднесені з окремими завданнями екологічної освіти, однак ідеї сталого розвитку у стандарті практично не представлені. За рівнем представлення екологічна інформація стосується глобальних, регіональних, місцевих екологічних проблем. Однак вона не співвідноситься з можливостями школярів впливати на екологічну ситуацію.

Молодший шкільний вік сприятливий для формування основ екологічної компетентності, оскільки у цьому віці відбуваються значні зміни у всій психічній сфері дитини. У цьому віці відбувається інтенсивне формування прийомів запам'ятовування: від повторення, уважного тривалого розгляду дитина переходить до згрупування, осмислення зв'язків різних частин матеріалу. У процесах сприйняття дійсності відбувається перехід від мимовільного сприйняття, характерного для дитини-дошкільника, до цілеспрямованого довільного спостереження за об'єктом. У молодшому шкільному віці формується здатність зосереджувати увагу на малоцікавих речах, оскільки емоційні переживання набувають більш узагальненого характеру. Провідною для молодшого школяра стає навчальна діяльність, вона сприяє, насамперед, розвитку волі.

Найбільш істотні зміни відбуваються у сфері мислення, яке набуває абстрактного і узагальненого характеру. У процесі мислення дитини молодшого

шкільного віку переважає спрямованість на вирішення конкретних завдань, пов'язаних з діяльністю (грою, трудовими процесами). Водночас, їй доступне розуміння багатьох причинно-наслідкових зв'язків між явищами, але це розуміння майже не виходить за межі власного досвіду.

Наприкінці початкової школи спостерігається дослідницька активність дітей, яка характеризується зростанням самостійності розумової діяльності і зростанням критичності мислення. Завдяки зростанню самостійності розумової діяльності дитина вчиться керувати своїм мисленням: ставити дослідницькі цілі, висувати гіпотези причинно-наслідкових залежностей, розглядати відомі їй факти з позицій висунутих гіпотез. Критичність мислення виявляється в тому, що діти починають оцінювати свою і чужу діяльність з огляду на закони природи та норми суспільства. Розвиток теоретичного мислення наприкінці молодшого шкільного віку сприяє виникненню рефлексії, що перетворює не тільки пізнавальну діяльність учнів, але і характер їх ставлення до навколишніх людей, природи, самих себе.

Дотримуючись вимог, дитина особисто на практиці переконується в їх правильності або неправильності. На основі позитивної або негативної оцінки поведінки та діяльності формується особисте ставлення у формі емоційного схвалення чи засудження. Таке ставлення і стає мотивом, що спонукає відповідно діяти. Емоції - це безпосередня реакція на те, що цінне для особистості. В оцінних судженнях дитина може недостатньо точно усвідомлювати і виражати своє ставлення, але емоції, почуття відображають її ставлення. Вироблене ціннісне ставлення реалізується в рішенні: що робити і як. Проте на моральному виборі - виборі мотиву і засобу дії - оцінна діяльність не закінчується. Піддається самооцінці і здійсненій вчинок. Адже реальні наслідки його можуть виявитися дещо іншими, ніж передбачалося, оскільки будь-яка дія потребує уміння, навичок, що дозволяють точно передати внутрішнє ставлення людини. Дитина відчуває від свого вчинку почуття задоволення, або ж сором, і

відповідно діє, повторюючи чи корегуючи свої та вчинки, у подібній ситуації наступного разу.

У документах сталого розвитку наголошується на вирішальному значенні освіти у забезпеченні інформованості населення з екологічних та етичних питань, формуванні цінностей, виробленні навичок і заохоченні поведінки, що відповідають принципам сталого розвитку [7]. У сфері повсякденного природокористування у більшості випадків не вся інформація може бути підґрунтям для прийняття рішень. Як правило, останні базуються на знаннях побутового спрямування. Тож, враховуючи специфіку змісту екологічної проблематики національної школи, зазначимо, що на підготовчому етапі відчувається гостра нестача відповідної інформації. Це фактично унеможлиблює прийняття конкретного рішення, моделювання поведінки.

Таким чином, освіта сталого розвитку спрямована насамперед на формування екологічної компетентності. Рівень її сформованості і виявляється у вигляді вчинку на основі прийнятого рішення.

Екологічна компетентність формується протягом життя, залежно від набуття особистістю соціального досвіду і розширення зони відповідальності. Цей процес має кілька етапів залежно від соціального статусу суб'єкта формування. На шкільному етапі відповідно статусній періодизації виділяємо три типи сформованості екологічної компетентності школярів: адаптаційний, інтегративний, креативний. Для учнів початкової школи характерний адаптаційний тип сформованості компетентності. Критерієм рівня сформованості екологічної компетентності є адекватність обраної моделі поведінки та діяльності життєвим реаліям. Показниками сформованості екологічної компетентності виступають позитивні зміни у: якості екологічних знань; характері мотивів, орієнтацій та цінностей щодо навколишнього середовища; поведінці в природі; способі життя; екологічній діяльності.

Враховуючи критерії та показники сформованості екологічної компетентності виділено рівні сформованості екологічної компетентності учнів початкової школи:

### ***1. Адаптаційний безвідповідальний:***

Учні мають поверхові, фрагментарні екологічні знання; споживацьку орієнтацію щодо навколишнього середовища; байдужі до випадків його порушення. Під час перебування в природі завдають їй шкоди, бездумно, стихійно руйнують.

Учні прагнуть за першої нагоди уникнути необхідної поведінки, залишають доручену справу. Власні інтереси ставлять вище за все. Моральні норми не є для них цінністю.

Ведуть нездоровий спосіб життя (мають необов'язкові, надмірні види споживання, не намагаються зменшити витрати енерго-матеріальних ресурсів, не прагнуть зменшити кількість побутових відходів). Відмовляються від участі у посильній екологічній діяльності.

### ***2. Адаптаційний з конформним рівнем відповідальності:***

Учні мають екологічні знання з окремих питань, а загалом – недостатньо систематизовані. Ставлення до природи носить споживацький характер. Під час перебування в природі не виявляють стихійної агресії, проте байдужі до подібних проявів у поведінці інших.

Учні дотримуються норм та правил поведінки в природі, але роблять це лише за пропозицією дорослого, не виявляючи власної ініціативи. Ставлення до моральних норм нестійке, пасивне. В учнів відсутнє вміння критично оцінювати факти, доводити та обґрунтовувати свою точку зору, здійснювати вибір типу поведінки в навколишньому середовищі.

Спосіб життя загалом не відповідає вимогам здорового (теоретично погоджуючись з необхідністю ощадливого використання енергетичних та матеріальних ресурсів, найчастіше не дотримуються цих вимог у повсякденному



житті). Беручи епізодично участь у посильній екологічній діяльності, керуються суто особистими мотивами.

### ***3. Адаптаційний з виконавським рівнем відповідальності:***

Учні мають досить повні, систематизовані знання про екологічну ситуацію на Землі та відповідні проблеми.

Під час перебування у природі не завдають їй шкоди. Свідомо контролюють та обмежують особисті дії, що можуть завдати шкоди природі, засуджують подібні дії інших осіб. Проте не завжди виявляють рішучість, коли потрібно втрутитись і заявити про свою позицію.

Ведуть не зовсім здоровий спосіб життя (мають необов'язкові, надмірні види споживання; намагаються зменшити витрати енерго-матеріальних ресурсів, кількість побутових відходів; не мають шкідливих звичок). Беруть участь у посильній екологічній діяльності.

### ***4. Адаптаційний з ініціативним рівнем відповідальності:***

Учні мають системні екологічні знання про екологічні поняття та закономірності, екологічні проблеми людства та шляхи їх розв'язання.

Переконані у необхідності докорінної перебудови взаємодії людини з природою з метою її відновлення. Виявляють активну та грамотну громадянську позицію щодо випадків порушення навколишнього середовища.

Під час перебування в природі не завдають їй шкоди. Поведінка учнів характеризується тим, що вони не тільки розуміють значення відповідального виконання доручених справ, а й відчувають задоволення від поведінки такого типу. З власної ініціативи беруть участь у посильній екологічній діяльності, пропонують шляхи вирішення проблем, творчо підходять до справ, наполегливі, знають як досягти успішного результату.

Ведуть здоровий спосіб життя (не мають необов'язкових видів споживання; намагаються зменшити витрати матеріальних та енергоресурсів, кількість побутових відходів; не мають шкідливих звичок).

Таким чином, проблема ознайомлення учнів з проявом екологічних проблем на побутовому рівні, усвідомлення особистої причетності до справи охорони природи є однією із нагальних. Частково вона може бути пом'якшена запровадженням інтерактивних технологій екологічного виховання. Саме вони через ефективне навчальне середовище дозволяють інтенсифікувати навчально-виховний процес, потребують активності кожного учасника і допомагають у стислий час ознайомити учнів з природобезпечною повсякденною діяльністю.

1. Державний стандарт початкової загальної освіти / Освіта України. - 2000.- № 50 (грудень). - С.5-12
2. Гончарова-Горянська М.В. Розвиток соціальної компетентності дошкільнят // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. - Збірник наукових праць. - Київ, 2002. Кн.1. - 305 с. - С.212-218.
3. Компетентності та компетенції: до визначення понять в українському педагогічному контексті // Відкритий урок. – 2004. - №17/18. - С.13-17
4. Концепція сталого розвитку України // Світ. – 1997. - №12. - С.5-7.
5. Овчарук О.В. Ключові компетентності: європейське бачення // Управління освітою. –2003. - серпень. - спеціальний випуск. - С.6-9
6. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир сучасної освіти // Рідна школа. - 2005. - №1. - С. 65-69.
7. Програма дій “Порядок денний на ХХІ століття” (Самміт “Планета Земля”, 1992). – К.: Інтелсфера, 2000. - 359 с.
8. Програма дій з подальшого впровадження “Порядку денного на ХХІ століття (“Rio +5”)”. - К.: Інтелсфера, 2001. - 59 с.
9. Пруцакова О.Л. Проблеми екологічного виховання школярів у контексті збалансованого розвитку суспільства // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 35. “Виховання дітей та молоді в контексті розвитку громадянського суспільства”. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2003. – 372 с. - С.153-156.
10. Пустовіт Н.А. Шкільна екологічна освіта в контексті сталого розвитку // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2002. - №3. – С.14-17.
11. Родигіна І. Шляхи формування основних груп компетентностей учнів // Директор школи. Україна. – 2004. - №8-10. - С. 148-153.
12. Шишов С., Кальней В. Компетентностный подход в образовании: международный аспект // Відкритий урок. – 2004. - №17/18. - С.20-21.