

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет біології, географії та екології
Кафедра географії та екології**

**ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ
СЕРЕДОВИЩІ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконав: здобувач 2 курсу 05-216М групи

Спеціальності 101 Екологія

Освітньо-професійної програми «Екологія»

Гребенюк Богдан Сергійович

Керівник к геогр. наук, доцент Молікевич Р.С.

Рецензент Коваленко В.В., Директорка

ТОВ «ЕКОМЕНЕДЖМЕНТ ГРУПП»

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ПОНЯТТЯ «ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ТА ЙОГО РОЛЬ В ЖИТТІ	7
1.1. Виникнення та впровадження поняття «екологічна компетентність»	7
1.2. Напрямки освітньої діяльності задля впровадження екологічної компетентності.....	13
РОЗДІЛ 2 СПЕЦИФІКА ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА, ЯК БАЗОВОГО СЕРЕДОВИЩА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	22
2.1. Поняття «інклюзивне середовище»	22
2.2. Специфіка освітнього процесу в інклюзивному середовищі	29
РОЗДІЛ 3 ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	42
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	51

ВСТУП

Актуальність дослідження. Екологічні проблеми – стан навколишнього середовища, скорочення біологічного розмаїття видів тваринного і рослинного світу, забруднення космічного простору займають одне з перших місць серед глобальних проблем, що стоять перед сучасним людством. Однак, слід визнати, що на тлі соціально-економічних і політичних потрясінь останніх років, що охопили тією чи іншою мірою значну частину території сучасного цивілізованого світу, екологічні проблеми, незважаючи на весь їхній глобальний характер і намічену тенденцію до збільшення, все ж таки відходять на другий план, тому що першочергові інтереси завжди мають перевагу перед віддаленою перспективою. Проте, не слід забувати, що стан навколишнього середовища, а також природно-ресурсний потенціал нашої планети й конкретних регіонів світу як і раніше залишаються провідними факторами, які визначають благополучний розвиток людства в майбутньому.

У зв'язку із цим необхідно об'єктивно й адекватно оцінювати весь масштаб екологічних проблем, що встали перед сучасним соціумом, а також причини останніх, що дозволить намітити шляхи виходу цивілізації з екологічної кризи.

Оскільки, незважаючи на всілякі досягнення науково-технічного прогресу й стрімкі темпи формування техносфери, людина на даному етапі своєї еволюції як і раніше залишається біосоціальним організмом, яка є ланкою у природних процесів, то збереження біосфери разом з усіма її основними компонентами залишається фундаментальною умовою виживання нашого виду на планеті Земля.

Внаслідок цього, розробка й прийняття комплексу заходів, спрямованих на поліпшення екологічної ситуації, є в цей час надзвичайно актуальною.

Оскільки крім економічних, технологічних і правових в екологічній кризі існує світоглядна основа (низький рівень екологічної культури), стає необхідним детальний аналіз причин подібного явища, що вимагає вивчення екологічної компетентності населення.

В останні десятиліття у вітчизняній літературі з'явилася значна кількість публікацій, присвячених принципам формування екологічної компетентності особистості, а також проблемам, що пов'язані з цим процесом. Основні підходи до формування екологічної компетентності, з'ясування її сутності та структури визначено у працях О. В. Гуренкової [23], О. Л. Пруцакової [36], Л. М. Титаренко [45], А. Л. Хрипунової [47], Н. О. Черновол [48], й ін. [10, 14, 20, 26, 30]

На жаль, набагато менша увага приділяється дослідженням, спрямованим на виявлення рівня екологічної компетентності та особливостям її формування в інклюзивному середовищі.

Об'єктом дослідження ми обрали поняття екологічної компетентності, її структурні елементи, рівні розвитку, вплив на діяльність особистості по відношенню до довкілля.

Предметом дослідження – особливості формування екологічної компетентності в інклюзивному середовищі.

Мета дослідження - визначення поняття екологічної компетентності і особливості її формування в інклюзивному середовищі.

Для досягнення поставленої мети передбачалось виконання таких **завдань**:

1. На основі аналізу наукових досліджень дати визначення поняття «екологічна компетентність»
2. Проаналізувати досвід і особливості формування екологічної компетентності.
3. Визначити особливості формування екологічної компетенції в інклюзивному середовищі.
4. Розробити рекомендації з формування екологічної компетентності в інклюзивному середовищі.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс *методів дослідження*: аналіз літературних джерел з метою характеристики поняттєво-категоріального апарату дослідження; порівняння та узагальнення досвіду організації формування екологічної компетенції в інклюзивному середовищі; практичні методи дослідження.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що було систематизовано наукові підходи й уточнено сутність поняття екологічної компетентності особистості; охарактеризовано психолого-педагогічні особливості формування екологічної компетентності в інклюзивному середовищі.

Практичне значення дослідження визначається можливістю застосування в інклюзивній роботі розроблених рекомендацій з формування екологічної компетентності особистості.

Апробація результатів дослідження. Практична апробація дослідження проводилася на різноманітних природних об'єктах Херсонської області (Біосферний заповідник Асканія-Нова, Олешківський ліс, Парк Дубки м. Херсона)

Результати дослідження апробовано на Всеукраїнська конференція з проблем вищої освіти з міжнародною участю «Екологічно орієнтована вища

освіта. Методологія та практика – 2022» (28 жовтня 2022 року, м. Харків). З результати участі опубліковані тези.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (найменувань) та додатків. Загальний обсяг роботи 49 сторінок, основного тексту 40 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ПОНЯТТЯ «ЕКОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» ТА ЙОГО РОЛЬ В ЖИТТІ

1.1. Виникнення та впровадження поняття «екологічна компетентність»

Для того щоб визначити поняття «екологічної компетентності», важливо зрозуміти зміст термінів «компетентність» і «компетенція», які вже давно й достатньо докладно розробляються в багаточисельних дослідженнях. Згідно зі словником Merriam-Webster, перші згадки терміна «компетенція» належать до 1600 року [1]. 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» [16]. Поняття компетентності широко використовується на початку ХХ століття в побуті й літературі. Так, «Повний словник іноземних слів, що ввійшли у вживання в російську мову» 1907 року, визначає компетентність, як «достатню поінформованість, необхідну для того, щоб вирішувати питання у відомій області й виголошувати ґрунтовні судження із приводу певного кола явищ» [33]. В 1959 році Р. Уайт в роботі «Motivation reconsidered: the concept of competence» уперше наповнює поняття компетентність особистісним змістом.

Однак в освітньому середовищі поняття «компетентність» і «компетенція» стали поширюватися лише в 70-х роках ХХ століття. У цей період розробляється зміст понять «соціальні компетенції» и «соціальна компетентність», а в західній науці виникає спеціальний напрямок – компетентнісний підхід в освіті.

Так Дж.Равен визначає поняття компетентності як специфічної здібності, необхідної для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній області, яка включає вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [37]. Дж.Равеном дається й перше розгорнуте тлумачення феномена компетентності, який складається, на думку автора, «з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні друг від друга... деякі компоненти належать скоріше до когнітивної сфери, а інші - до емоційної... ці компоненти можуть заміняти один одного в якості складових ефективно поведінки» [37, с. 253]. Як підкреслює автор, сутність усіх видів компетентності полягає в тому, що вони є «мотивованими здібностями», що виявляються в особистісно значимій для суб'єкта діяльності, причому ціннісний аспект є вирішальним при визначенні компетентності [37, с. 258]. У цій же роботі вчений наводить 37 видів компетентностей, серед яких: тенденція до більш ясного розуміння цінностей і установок стосовно конкретної мети, емоційне ставлення до діяльності, готовність і здатність до самонавчання, упевненість у собі й адаптивність, деякі характеристики мислення (зокрема, звичка до абстрагування, критичність, реакція на існуючу проблему), готовність до інновацій і здатність до прийняття рішень, здатність до колективної діяльності й ін. [37, с. 281-296].

До 90-х рр. ХХ ст., роботи над питанням компетентності були поодинокі та мали розрізнений характер. Переломним став 1996 р., коли ЮНЕСКО окреслює коло компетенцій, які мають розглядатися як бажаний результат освіти. У доповіді міжнародній комісії з освіти Жак Делор сформулював чотири основні постулати, на яких має ґрунтуватися сучасна освіта: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити. [22] У такий спосіб було сформовані глобальні компетентності, закладена основа для подальшої їх розробки. Також у 1996

р. пройшов симпозіум в Берні за програмою Ради Європи. Центральним питанням були реформи освіти, серед яких найбільш суттєвим – визначення ключових компетентностей, якими мають оволодіти суб'єкти освітнього процесу як для успішної професійної діяльності, так і для подальшої вищої освіти. Метою визначення та формулювання компетенцій, як зазначає Г. Халаж, – є збереження демократичного відкритого суспільства, мультилінгвізм, мультикультура, нові вимоги ринку праці, розвиток комплексних організацій, економічні зміни та ін. [28]

З метою певного поступу в означенні вищезазначених понять у рамках Федерального статистичного департаменту Швейцарії та Національного центру освітньої статистики США й Канади було започатковано програму “Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади” зі скороченою назвою “DeSeCo” (1997 р.), яку започаткувала група експертів з різних галузей — освіти, бізнесу, праці, здоров'я, представники міжнародних, національних освітніх, державних та недержавних організацій тощо. Ця програма (“DeSeCo”) зробила значну спробу систематизувати й узагальнити досвід багатьох країн.[18]

Експерти програми зазначають, що останнім часом проблема розвитку особистісних здібностей є найактуальнішою. В цьому контексті розглядаються особисті досягнення учнів – результати навчальної діяльності. Інтерес до навчальних досягнень протягом шкільних років зосереджується навколо таких паралелей: що учень знає – як багато він уміє зробити, як співвідносяться здібності учня з освітніми цілями (ефективність освітніх систем) та наскільки результати навчання відповідають вхідним ресурсам (результативність освітніх систем). Ці співвідношення важливі не тільки для визначення, чого навчати дітей і молодь, а й для вибору ефективних шляхів та форм навчання, від яких залежить набуття учнями найскладніших інтегрованих умінь і ключових компетентностей.

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

На думку експертів “DeSeCo”, компетентність проявляється в діяльності особистості в різних контекстах. При цьому не тільки освітні організації є відповідальними за набуття особистістю необхідних компетентностей; на їх формування впливають сім'я, робота, масмедії, релігійні та культурні організації тощо.

У зв'язку з реалізацією компетентнісного підходу в педагогіці з'являється нове поняття – «екологічна компетентність» як головна мета екологічної освіти.

Як ми вже показали вище, компетентність визначається як здатність і готовність до певної діяльності. Здатність ефективно діяти в нових умовах пов'язана з освоєним досвідом і досвідом попередньої діяльності людини, поза діяльності компетентності не проявляються. Це дозволяє виділити екологічну діяльність як сферу прояву й формування будь-якої екологічної компетентності[8].

Під екологічною діяльністю мається на увазі потреба людини в перетворенні, розвитку як самої себе з погляду моральності, духовності, так і своєї поведінки, що характеризується гармонічним ставленням до природи й суспільства. У вузькому змісті під екологічною діяльністю розуміють систему навчальної діяльності, яка спрямована не тільки на засвоєння знань і вмінь, але й на розвиток позитивних соціокультурних мотивів екологічно доцільної, моральної поведінки. Тому екологічна діяльність займає істотне місце в системі екологічного виховання й освіти.

У цьому змісті екологічне виховання носить діяльнісний характер. Людина у процесі своєї екологічної діяльності не тільки пристосовується до природного середовища, але й пристосовує природу, перетворює її у зв'язку зі своїми потребами. У процесі екологічної діяльності людина змінює природні зв'язки на соціокультурні, роблячи їх об'єктом впливу. З погляду соціально-філософського аспекту це означає, що людина стає суб'єктом і об'єктом екологічної діяльності. [10]

Розуміння екологічної діяльності людини як суб'єктно-об'єктного відношення порушує питання про цінності. Цінностями виступають екологічні потреби людини в оптимально здоровому екологічному середовищі. Для цього необхідно співвіднести ці потреби з можливостями й законами біосфери. Також цінностями людини є такі елементи, як знання, уміння, оцінка явищ, подій, які в сукупності з потребами створюють необхідний механізм для породження екологічної діяльності.

Для здійснення екологічної діяльності потрібні певні умови (економічні, політичні, наукові й інші). Суб'єкт використовує для впливу на об'єкт певні засоби екологічної діяльності, що допомагають суб'єктові змінити об'єкт цієї діяльності.

І, нарешті, у процесі екологічної діяльності з'являється результат, який виражає мету суб'єкта, перетворений у ході даної діяльності природний об'єкт. Прикладом великомасштабного міжнародного співробітництва для досягнення цієї мети можна вважати розробку Кіотського протоколу про регуляцію шкідливих викидів в атмосферу в масштабах усієї планети. Сукупність перерахованих компонентів становить систему екодіяльності, яка являє собою структуру, організацію екологічної діяльності.

Проведений аналіз екологічної діяльності дозволяє розкрити зміст і внутрішні засади формування всього спектра екологічних компетентностей.

Специфіка екологічної компетентності в першу чергу проявляється в її універсальності. Формування екологічної компетентності людей є одним з головних факторів не тільки запобігання подальшого порушення екологічної рівноваги в біосфері, але й поліпшення стану навколишнього середовища. Люди незалежно від виду їх діяльності є носіями екологічної взаємодії, а найбільш активна частина суспільства в процесі трудових відносин ще й ухвалює рішення, що мають визначальне значення для стану навколишнього середовища. Екологічна проблематика відчутно впливає на всі сфери людської діяльності: виробництво й політику, економіку й енергетику, містобудування й розробку нових технологій, охорону здоров'я й освіту, формування основних світоглядних орієнтацій сучасного світу, багато в чому визначає його мислення.

Існування людини й суспільства забезпечується системою природничих (виживання людини як біологічного виду), гуманітарних (існування в соціумі) і технічних (розширення природних можливостей у тій й іншій сфері) знань, а також здатністю розширювати знання (пошук, осмислення, упорядкування, зберігання й організація інформації). Оскільки сучасне екологічне знання є й природничим, і гуманітарним, і прикладним одночасно, то екологічна культура стає однією із сутнісних характеристик людини [26].

Екологічна діяльність, як і будь-яка інша форма людської діяльності, детермінована необхідною якістю свідомості (екологічна свідомість), що дозволяють людині знайти властивості суб'єкта діяльності, який не просто змінює або перетворює, але створює екологічне середовище. У цей час сутність екологічної свідомості є предметом досліджень філософів, соціологів, психологів.

Екологічна компетентність — це інтегративна якість особистості, що визначає її здатність діяти в системі «людина – суспільство – природа» у відповідності із засвоєними екологічними знаннями, вміннями, навичками, переконаннями, мотивами, ціннісними установками, екологічно значимими якостями й практичним досвідом екологічної діяльності. Компетентність характеризується здатністю вирішувати різного рівня проблеми й завдання, що виникають у життєвих ситуаціях, на основі сформованих цінностей і мотивів, знань, навчального й життєвого досвіду, індивідуальних особливостей, схильностей і потреб.

Узагальнивши все вищевикладене, можна зробити висновок, що екологічна компетентність має на увазі під собою сукупність знанневого й діяльнісного компонентів у даній області, умінь бачити й вирішувати екологічні проблеми на основі висування й обґрунтування гіпотез, ставити мету й планувати екоцентричну діяльність, здійснювати збір і аналіз необхідної інформації, вибирати найбільш оптимальні методи збереження екологічної рівноваги; здатність застосовувати ці знання й уміння в конкретній діяльності.

1.2. Напрямки освітньої діяльності задля впровадження екологічної компетентності

Екологічна компетенція — багатоаспектне поняття, його змістовне наповнення залежить від багатьох факторів. Базисом для визначення сутності екологічної компетенції є категорія екологічної діяльності, яка, у свою чергу, пов'язана з екологічною свідомістю, екологічним мисленням і екологічними цінностями.

Як і будь-яка інша форма людської діяльності, екологічна діяльність детермінована якістю свідомості (екологічна свідомість), що дозволяють людині знайти властивості суб'єкта, який не просто змінює або перетворює, але і створює екологічне середовище. Можна виділити два підходи до визначення екологічної свідомості, які представляються досить продуктивними для розуміння сутності екологічної компетенції й компетентності на відміну від екологічної грамотності й освіченості. Гносеологічний підхід ґрунтується на фундаментальності пізнавального ставлення до світу. Свідомість суб'єкта гносеологічного типу виконує відбивну функцію й регуляторну функцію, опосередковуючи його діяльну активність стосовно світу від моменту цілепокладання для досягнення поставленої мети. У такому аспекті логічно представити основні компоненти змісту компетенції: знання, уміння, навички, досвід здійснення теоретичних і практичних дій. Разом з тим слід зазначити, що розуміння життя як діяльності не означає зведення її до безлічі окремих дій. Життя є цілісність, і в якості однієї з безлічі її характеристик може бути осмислена й сутність компетенції, що відбиває якусь єдність життєвих проявів людини як індивідуальності, їх відносну стійкість у часі й просторі. Онтологічна сутність компетенції полягає в тому, що вона обумовлює таку взаємодію людини зі світом, при якій світ переживається як здатний задовольнити широкий спектр потреб і стає значимим для людини, а людина відчуває, що володіє можливостями для освоєння значимого світу. Подібний стан повноти буття може бути досить стійким у тому випадку, коли воно є результатом не вивчених уявлень, а адекватного психічного відбиття об'єктивної значимості світу й власних об'єктивних можливостей, тобто власної компетентності, яка виступає в якості змістовної домінанти суб'єктивного світу особистості. Таким чином, онтологічний підхід до визначення компетенції полягає в тому, що вона може розглядатися як

форма буття, яка реалізується у взаємодії людини зі світом. Отже, рушійними силами процесу становлення екологічної компетентності є розв'язання екологічних протиріч, наприклад, між прагненням людини жити в екологічно більш сприятливих, безпечних умовах і відсутністю умов і можливостей для цього. Такого роду протиріччя розв'язуються в екологічній діяльності, об'єкт, предмет і зміст якої, представлені у вигляді компонентів змісту освіти, визначають екологічну компетенцію. Взаємозв'язок екологічної компетенції з іншими категоріями екологічної психології й педагогіки припускає наступну логіку: знання, засвоєні учнями в процесі екологічної освіти, екологічні уявлення, сформовані в повсякденному житті, сприяють усвідомленню важливості екологічних проблем, розумінню цінності природи. Знання й цінності впливають на формування екологічної свідомості, трансформуються в переконання, які закладають основу екологічного світогляду. У свою чергу світогляд визначає ідеали особистості, обумовлює ставлення до природи, які проявляються в екологічній діяльності — діях, учинках, поведінці, звичках. Іншими словами, екологічна поведінка є наслідком реалізації змісту екологічної свідомості. Мотиваційний компонент припускає комбінацію інтересів, потреб, що спонукають до здійснення екологічної діяльності: потреби безпеки (сприятливі умови для існування всього живого, збереження свого життя й здоров'я); пізнавальні потреби (пізнання природи з метою гармонічного включення своєї діяльності в природні процеси); естетичні потреби (духовне спілкування із природою, прагнення побачити й усвідомити красу навколишнього світу, зберегти й захистити її); світоглядні потреби (прагнення зрозуміти свою роль і призначення у світі, зміст власного життя й відповідно до цього будувати свою діяльність); потреба в самоактуалізації й реалізації свого внутрішнього потенціалу, у тому числі через екологічну діяльність, екологічну освіту [10].

Таким чином, для того щоб визначити ефективні напрямки формування екологічної компетентності, необхідно виділити її структурні компоненти, виявити їхні характеристики. У змісті екологічної компетентності виділяються різні компоненти [16]:

1. Когнітивний компонент припускає формування системи екологічних знань (природничих, світоглядних, нормативно-правових, практичних), способів мислення, що виступають орієнтовною основою для екологічної діяльності. Система знань, що входять у когнітивний компонент, є основою для розуміння цілісної екологічної картини світу, що сприяє поясненню зв'язків і залежностей в екосистемах, усвідомленню ролі й місця людини в системі світобудови; виявлення, вирішення й попередження екологічних проблем (проблем пізнавальних, моделювання, практичного перетворення дійсності); оволодіння екологічно безпечними прийомами й способами життєдіяльності; формування ціннісних установок стосовно природи, до власної екологічної діяльності. Сучасна екологія з галузі біологічної науки перетворилася в інтегральну дисципліну, увібравши в себе елементи географії, геології, хімії, фізики, соціології, теорії культури, економіки, права, тому опанувати таким обсягом знань повною мірою складно. Однак формування знань не є самоціллю. У рамках компетентного підходу поняття, теорії, закони екології є лише орієнтовною основою для здійснення екологічної діяльності. Знання повинні бути знайдені, добуті, «відкриті» самим учнем, лише тоді вони стануть для нього значимими.

2. Практично-діяльнісний компонент у структурі екологічної компетенції припускає: уміння практично застосовувати екологічні знання при виявленні, вирішенні й попередженні екологічних проблем, поліпшенні стану навколишнього середовища; наявність практичного досвіду екологічної діяльності.

3. Ціннісно-значеннєвий компонент припускає наявність ціннісних орієнтацій, розуміння значень екологічної діяльності, що визначають усвідомлення необхідності збереження природного середовища як найважливішої цінності; розуміння суспільної й особистісної значимості екологічної діяльності; переконаність у власній причетності до охорони середовища проживання; свідому цивільну позицію; готовність до активної участі в екологічній діяльності, природоохоронних заходах; відповідальність за результати власної екологічної діяльності, ухвалені рішення в галузі перетворення й охорони навколишнього середовища. Можна вважати, що даний компонент екологічної компетенції виступає як системотворчий. Будь-які предметні знання, перш ніж вони втіляться в практичну діяльність, пропускаються через ціннісні «фільтри» особистості, привласнюються нею, преутворюючись у власні оцінні й понятійні категорії, установки й поведінкові програми. Цінності, які визнаються особистістю (цінність природи, екологічної діяльності) переходять у ціннісні орієнтації й змісти, виступають у ролі тих внутрішніх умов, проходячи через які зовнішні характеристики й вимоги екологічної діяльності перетворюються в компетентність.

Особливе значення має емоційно-вольовий компонент, який визначає ставлення до природи, екологічних проблем і їх вирішення, що виражається у свідомому або несвідомому єднанні людини із природою, у переживанні радості від відчуття гармонії природи й страждання від її ущербності, знищення живого. Зазначені відносини служать фактором регуляції поведінки людини, її активності. Вони виявляються в меті, ідеалах, установках особистості й, офарблюючись емоціями, формують установки особистості до діяльності, відбирають засоби для її виконання.

Можна виділити ряд принципів, які потрібно враховувати при виборі методів і форм роботи у формуванні екологічної компетентності. Вони

включають: загальнопедагогічні принципи (гуманізму, науковості, систематичності й ін.) і принципи, специфічні для екологічної освіти[44].

Принцип науковості. Педагоги у своїй роботі застосовує тільки науково обґрунтовані форми й методи роботи, відповідні до конкретного віку особистості, які враховують її психофізіологічні особливості.

Принцип позитивізму ґрунтується на сучасному світогляді, однією з засад якого є право людини незалежно від її особливостей і обмежених можливостей життєдіяльності бути включеною в освітній процес. Спеціальна педагогіка виходить з того, що вчитися можуть усі. При цьому під здатністю до навчання розуміється не тільки і не стільки засвоєння екологічних знань, скільки здатність до оволодіння будь-якими, соціально і особистісно значущими навичками екологічної компетенції, що забезпечують адаптацію в навколишньому середовищі і сприятливу самостійну і незалежну життєдіяльність.

Принцип проблемності припускає створення педагогом проблемних ситуацій. Прикладом таких ситуацій може бути пошукова діяльність, експериментування, активне спостереження.

Принцип системності визначає формування змісту екологічної освіти як системи, що складається із взаємозалежних компонентів: гносеологічного, діяльнісного, творчого, аксіологічного. Знання, способи й види діяльності, цінності, що входять у зміст, зв'язані між собою і їх засвоєння як системи сприяє досягненню цілей формування екологічної компетентності.

Принцип фундаментальності вимагає введення в зміст поряд з екологічними знаннями й способами екологічної діяльності методологічних знань і вмінь. Методологічні знання формуються при ознайомленні учнів з історією становлення й розвитку екологічної науки, її структурою, загальнонауковими методами й спеціальними методами, властивими

екологічним дослідженням. Принцип фундаментальності дозволить забезпечити захист знань від швидкого морального старіння в умовах потужного інформаційного потоку. Фундаментальність змісту екологічного освіти може сприяти розвитку інтересу учнів до наукового пізнання, дослідницької діяльності, становлення професійних інтересів, усвідомленому вибору учнями своєї майбутньої професії. Принцип фундаментальності тісно стикається із принципом зв'язку теорії із практикою.

Принцип зв'язку теорії із практикою припускає включення в діяльний компонент змісту екологічного освіти різних способів пізнавальної діяльності й видів практичної екологічної діяльності, що у свою чергу розширює тематику лабораторних і практичних робіт. Принцип ціннісної орієнтації знань визначає необхідність розкриття не тільки наукової, але й моральної сторони взаємин людства із природою, що повинне забезпечити засвоєння учнями системи загальнолюдських цінностей і нове розуміння принципу людяності. Посилення ціннісної спрямованості екологічного змісту може бути досягнуте завдяки його збагаченню еколого-гуманістичними й моральними ідеями. Такими ідеями можуть бути ідеї про цінність життя, цінності природи, науки й освіти, про неприпустимість використання результатів наукових досліджень на шкоду людству й живій природі. Із принципу практичної спрямованості знань змісту випливають вимоги, що диктують необхідність збагачення змісту відомостями про значення екологічних знань у житті сучасного суспільства й кожної людини, про наукові відкриття й внеску вчених у розвиток науки, а також знань про професії, пов'язані з екологією. Особливе значення при відборі змісту екологічного освіти мають вимоги принципу краєзнавства. Ці вимоги на рівнях навчального предмета, навчального матеріалу й педагогічної дійсності орієнтують вчителя на вивчення об'єктів,

типових для даної місцевості й рідного краю. У сукупності всі названі принципи визначають теоретичну основу відбору змісту екологічного освіти на всіх рівнях його подання: загальної теоретичної уявлення, навчального предмета, навчального матеріалу, педагогічної дійсності й змісту на рівні особистості.

Визначальним фактором вибору форм і методів у формування екологічної компетенції є мета і зміст роботи. Необхідно використовувати такі методи і форми, які сприяють актуалізації ціннісних орієнтацій, усвідомленню важливості екологічних проблем, викликають певні емоції.

Форми роботи можна класифікувати на [46]:

- а) масові,
- б) групові,
- в) індивідуальні.

До масових форм належить робота із благоустрою й озелененню приміщень і території, масові природоохоронні свята; конференції; екологічні фестивалі тощо.

До групових - кінолекторії; екскурсії; туристичні походи; екологічні клуби та ін.

Індивідуальні форми передбачають самостійні спостереження за об'єктами природнього середовища, а також індивідуальну художньо-практичну діяльність.

До групи словесних методів відносять розповідь, пояснення, бесіду, лекцію. Групу наочних методів навчання представляють демонстрації дослідів і наочних приладдя, показ екологічних об'єктів і явищ, презентації мультимедійних засобів і перегляд кінофільмів і відеофільмів.

Група практичних методів включає роботу учнів по вивченню об'єкта під час практичних і лабораторних робіт на уроці, при виконанні самостійних завдань на екскурсії.

У ході застосування пояснювально-ілюстративного методу вчитель повідомляє готову інформацію за допомогою різних засобів, а учні сприймають цю інформацію, усвідомлюють і фіксують у своїй пам'яті. При цьому учні слухають, дивляться, читають, спостерігають. Відтворення й повторення способу діяльності або інформації із завдання вчителя — головні ознаки цього методу.

При частково пошуковому методі в ході пошуку й відбору навчальної інформації учні застосовують знання й уміння для розв'язку нових завдань і презентації отриманих результатів.

Дослідницькі методи виконують важливі освітні функції: вони сприяють осмисленню знань, оперативному й гнучкому застосуванню їх учнями, дозволяють сформувати досвід творчої діяльності.

РОЗДІЛ 2

СПЕЦИФІКА ІНКЛЮЗИВНОГО СЕРЕДОВИЩА, ЯК БАЗОВОГО СЕРЕДОВИЩА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Поняття «інклюзивне середовище»

У науках про людину, комплекс зовнішніх стосовно людини умов, що характеризується стійкістю й тривалістю впливу, позначається поняттям «середовище» екологія людини. У наукових дослідженнях поняття інклюзії і середовища, де воно має реалізовуватись, розглядаються в педагогічній (інклюзивна освіта, інклюзивне освітнє середовище), соціальній (соціальна інклюзія, інклюзивне суспільство) та соціально-психологічній (психологічне благополуччя індивіда) площинах. Треба відзначити, що найбільш дослідженими є соціальний та педагогічний аспекти понять інклюзії та інклюзивного середовища. В українських наукових працях найбільша увага приділяється педагогічному аспекту цих понять. Протягом останніх років значно збільшилась кількість наукових публікацій, що ставлять на меті опис, аналіз і вивчення інклюзивної освіти, а також визначення принципів формування і розвитку інклюзивного освітнього середовища. Однак, деякі вітчизняні науковці все ж таки звертають увагу на те, що у світовій спільноті це поняття має ширше значення (Берендєєва А. І. [3], Малишевська І. А. [24], Стрельнікова О. О., Єсіна Н. О. [42])

Як зазначає Позняк О., при цьому, при поширеності вжитку термінів, пов'язаних з інклюзією та середовищем, а також формулювання їхніх визначень в окремих підходах, не вистачає чітко окресленого інтегрованого поняття, яке було б сформовано на основі порівняльного аналізу та синтезу

понять, що використовуються в соціальній, педагогічній та психологічній парадигмах[32].

Для того, щоб краще зрозуміти особливості інклюзивного середовища, необхідно звернутися до витоків формування ставлення суспільства до людей з інвалідністю.

Розглянемо основні моделі ставлення суспільства до людей з інвалідністю [17].

У релігійній, або моральній, моделі інвалідність визначається як якась «покарання за гріхи», стигматизація. Незважаючи на те що дана модель більш характерна для стародавніх цивілізацій, у сучасному суспільстві вона часто проявляється на рівні неусвідомлюваних переживань і ставлення людей до інвалідів і не обов'язково ґрунтується на релігійних переконаннях. Вона може бути пов'язана з ірраціональним страхом перед фізичними обмеженнями, сприйняттям хвороби як результату неправильного способу життя, помилок і провин. Оточуючі намагаються відгородитися від спілкування з людьми, що мають порушення здоров'я, сприймаючи їх свідомо або неусвідомлено як «соціально шкідливих», що порушують спокій і стабільність життя. Наявність інваліда в родині може сприйматися як «ганьба», родичі намагаються відгородити хвору людину від спілкування з іншими людьми, або помістити її в спеціальну установу, у крайньому випадку — залишити напризволяще. У самого інваліда при цьому виникає стійке почуття неповноцінності, переживання провини, тенденція до самопокарання.

У рамках медичної моделі фізичні й особистісні відмінності між людьми описуються в термінах здоров'я — хвороби, норми й патології. Фізичні обмеження визначаються як дефект, неповноцінність організму, який спричиняє відхилення в розвитку. Здоров'я розглядається як сукупність середньостатистичних норм психічного розвитку, емоційного реагування й

поведінки, як деякий оптимальний рівень функціонування організму й психіки. Інвалід у даній моделі — це людина, як правило не здатна до нормального функціонування в суспільстві, не спроможна трудитися, створювати родину й т.п. Відповідно, інваліди стають об'єктом, а не суб'єктом політики суспільства. Суспільство покладає на себе обов'язки стосовно них, які проявляються в створенні особливих умові для життя, насамперед медичних, матеріальних, побутових. Воно підтримує якість життєдіяльності інвалідів за допомогою системи допомог, пенсій, компенсацій і пільг. Дана модель припускає функціонування корекційних дитячих установ, створення спеціалізованих робочих місць і підприємств для інвалідів, забезпечення догляду за «фізично неповноцінними» людьми в домах інвалідів і інтернатах. По суті, за такого підходу інвалід займає в суспільстві положення ізгоя, не маючи можливості одержати високий соціальний статус. Усе це приводить до дискримінації інвалідів, формування в суспільній свідомості негативного образу людини з обмеженими фізичними можливостями. У самих інвалідів формуються утриманські установки, почуття власної залежності.

Реабілітаційна модель, багато в чому подібна до медичної, але припускає акцентування уваги на усунення або компенсацію наявних розладів, адаптації інваліда до життя в суспільстві здорових людей. У той же час інвалід розглядається як людина з відхиленнями від норми, однак завдання суспільства визначається не лише у життєзабезпеченні інвалідів, але й у створенні спеціальних умов для пристосування їх до звичайного життя. Таким чином, фізичне обмеження, інвалідність розуміється як дефект, порушення, негативний стан організму, що тягне за собою психічні відхилення, дисбаланс у стосунках з людьми, істотні обмеження у виконанні необхідних для членів суспільства видів діяльності (праця, побутове самообслуговування, орієнтація й пересування, навчання, спілкування й

т.п.). Люди з обмеженими фізичними можливостями розглядаються суспільством більшою мірою як нездатні до самостійного життя. При цьому суспільство ухвалює стосовно них позицію опіки в комбінації з ексклюзивом: виключення з основного життя соціуму при визнанні їх особливої соціальної ролі — бути об'єктами допомоги. Інтеграція інвалідів у суспільство прирівнюється до адаптації, обумовленої пристосування інваліда до соціуму. Інтеграція здійснюється в основному за допомогою соціальної політики як забезпечення мінімального комфортного рівня життєдіяльності через систему допомог і пільг. Однак реабілітаційні заходи в рамках даної парадигми, що спираються на розуміння інвалідності як відхилення від норми, найчастіше приводять до утворення відособлених соціальних просторів інвалідів, їх віддаленню від суспільства. Дійсна інтеграція в суспільстві при такому підході неможлива — інвалід залишається за гранню звичного життя здорових людей, не може визнаватися більшістю людей як рівний, зайняти гідне місце в соціумі.

На сучасному етапі розвитку, соціокультурні зміни, що відбуваються в суспільстві, обумовили поступове поширення нової парадигми й підходів у розв'язку теоретичних і практичних питань соціальної інтеграції людей з інвалідністю: гуманістичної, або особистісноорієнтованої. В психології й педагогії дана парадигма склалася в середині ХХ століття й набула першочергового значення в сучасному суспільстві. Включеність особи в суспільство визначається в першу чергу можливістю саморозвитку й саморозкриття на основі партнерських стосунків з людьми, прийняття відмінностей у способах життя, встановлення довірчих контактів вільних особистостей. Особлива увага приділяється осмисленню людиною свого життя, аксіологічним аспектам людського буття (цінностям свободи, відповідальності, любові й ін.), які формуються в діалозі з навколишнім світом, іншими людьми, суспільством у цілому. Повноцінне життя — це не

тільки очікування людиною чого-небудь від життя, але й очікування самого життя від нього. Спрямованість на інших людей, на соціально корисну діяльність — необхідна умова інтеграції людини в соціум і задоволеності власним життям. У рамках гуманістичної парадигми розробляється соціальна модель інвалідності. Інвалідність у гуманістичному розумінні виявляється однією з ознак, що відрізняють людей, такою, наприклад, як стать, вік, тип конституції й т.п. Інвалідність визнається одним з нормальних варіантів розвитку людини, одним зі стилів життя, а не девіацією. Межа між здоровими й хворими по своїй суті є соціальний конструкт. Відповідно, нездатність інвалідів до різних видів діяльності, складності в адаптації, ізолюваність від суспільства — багато в чому результат існуючих у даному суспільстві соціальних уявлень. Інтеграція людей з обмеженими можливостями в першу чергу визначається системою організації самого суспільства. У той же час, у руслі соціальної моделі інвалідності не зменшується значимість фізичних порушень, впливу сенсорних і інтелектуальних порушень на психічний і особистісний розвиток; надається велике значення реабілітації й розвитку компенсаторних можливостей, ресурсів для адаптації особистості до предметного світу, до соціуму, до самого себе. Відповідно, інтеграція інвалідів у суспільство зв'язується, насамперед, з усуненням соціальних і соціально-психологічних бар'єрів, що заважають людині одержати гідний соціальний статус, мати оптимально високу якість життя. Основна стратегія інтеграції — це стратегія інклюзії, при якій люди з обмеженими можливостями розглядаються як активні громадяни соціуму. Соціальна модель припускає й зміну самосвідомості людей з обмеженими можливостями, що припускає, насамперед, перехід від установок на неповноцінність і утриманство до активної життєвої позиції. Таким чином, основними принципами гуманістичної парадигми є: визнання інвалідів рівноправними, самостійними членами суспільства, спроможними

реалізувати себе в трудовій і суспільній діяльності, спілкуванні, що мають право на повноцінне життя й соціальний статус і обов'язки перед суспільством; розуміння інвалідності як системи соціальних обмежень і бар'єрів, що перешкоджають включенню в суспільство. Інклюзія це, перш за все, діалогічний процес, що припускає суспільні зміни визначається сукупністю зовнішніх і внутрішніх, об'єктивних і суб'єктивних факторів. Об'єктивними, зовнішніми стосовно окремого індивіда є соціальні фактори: соціальна політика, толерантність суспільства. Соціальна політика як діяльність органів державної влади й управління по регуляції й гармонізації стосунків інвалідів і суспільства визначає перспективи й стратегії інтеграції, спрямовує діяльність різноманітних соціальних інститутів, координує зусилля різних організацій, розробляє систему соціальних заходів щодо включення інвалідів у громадське життя, формує життєве безбар'єрне середовище. Толерантність суспільства як система соціальних установок на рівноправну взаємодію з інвалідами реалізує інклюзивну функцію в процесі інтеграції – забезпечує сприятливе соціальне середовище, включення (інклюзію) інвалідів у взаємодію із суспільством. Внутрішніми, суб'єктивними факторами інклюзії є особистісні характеристики, які визначають готовність до інтеграції всіх суб'єктів взаємодії. Відповідно до даного розуміння соціальної інтеграції, ключовим моментом нової інклюзивної моделі є уявлення про те, що люди з особливими можливостями життєдіяльності й працездатності не пристосовуються до правил і умов суспільства, а включаються в його життя на своїх власних умовах, які суспільство розуміє, ураховує й ухвалює. У зв'язку з цим «інклюзія» — це новий погляд не тільки на освіту, але й на місце людини в суспільстві. Інклюзія — це спосіб життя, особливий спосіб мислення, життя у згоді і взаєморозумінні з людьми, що мають деякі відмінності від середньостатистичної норми, від нормального біотипу особистості.

«Включення» людей з обмеженими можливостями в суспільство припускає подолання певних бар'єрів – архітектурних, транспортних, що утрудняють можливість у пересуванні, спілкуванні, праці, навчанні. Безбар'єрне середовище – це насамперед подолання перешкод соціальної властивості. Основними соціальними бар'єрами інтеграції інвалідів є: негативні уявлення про особливості й можливості інвалідів, неконструктивні установки стосовно них, що виражаються в поняттях повсякденного мовлення, некоректній поведінці та ін.

З усього вищесказаного можемо виокремити основні особливості інклюзивного середовища:

- гнучкість, що означає здатність будь-яких соціальних структур швидко перебудовуватися відповідно до мінливих потреб людей з інвалідністю, навколишнього середовища, суспільства;
- варіативність, що припускає різні форми й способи участі людей з інвалідністю в суспільній діяльності;
- діалогічність, пов'язана з установкою на спільну діяльність людей з інвалідністю й людей без інвалідності, діалог усіх суб'єктів;
- гуманізм, що включає позитивний психологічний клімат, рівність можливостей, поваги й гідного ставлення людей друг до друга;
- безбар'єрність як реалізація ідеї доступності для людей з інвалідністю, зв'язана переважно з архітектурними, технічними або організаційними аспектами, що дозволяють подолати ті або інші бар'єри, що стоять на шляху одержання тих або інших послуг.

Таким чином, створення інклюзивного середовища не зводиться до звичайного включення людини з обмеженими можливостями здоров'я в стандартне середовище. Насамперед, варто говорити про створення адаптивного середовища у відношенні людей з особливими потребами. Це

означає, що вектор інтеграції повинен будуватися не тільки на необхідності адаптації фізичного й соціального простору певної групи до потреб такої людини, але й необхідна готовність самої людини з інвалідністю до такої «солідарності». Далі соціальне середовище має стати відкритим для такої людини й носити діяльнісний характер включення. Розвиток інклюзії в першу чергу залежить від соціально-економічних умов конкретної держави, що розглядає впровадження даного інституту у свою систему освіти, культури або соціальну сферу. Розвиток інклюзії вимагає принципових змін системи, у яку вона впроваджується.

2.2. Специфіка освітнього процесу в інклюзивному середовищі

У наш час екологічні проблеми взаємодії людини й природи, а також впливу людського суспільства на навколишнє середовище стала дуже гострою й набула величезних масштабів. В таких умовах великого значення набуває екологічне виховання як складова частина естетичного й морального виховання особистості будь-якого віку і професії.

Виступаючи стрижнем загальнолюдської культури третього тисячоріччя, екологічна культура базується на сформованій екологічній компетентності як інтегральній якості особистості, що базується на еколого-гуманістичних орієнтаціях і культурологічних цінностях.

Результат формування екологічної компетентності припускає глибоку внутрішню мотиваційну установку на основі розуміння культурологічних ідей сталого розвитку у формуванні екологічно безпечного урбанізованого середовища й ролі живої природи в підтримці його якості; усвідомлене, осмислене оволодіння системою екологічних знань і вмінь, способів

прийняття рішень; морально-екологічними цінностями й етичними нормами в ході особистісно й соціально значимої екологічної діяльності.

Реалізація компетентнісного підходу в екологічному вихованні, сприяє формуванню творчої самостійності особистості в оцінці універсальної цінності флори й фауни, всебічному пізнанні природи, готовності до активної особистої участі в природоохоронних заходах у рамках різних комунікативних форм діяльності. Флора й фауна виконує унікальні рекреаційну, архітектурно-планувальну й, значиму для формування компетенцій, освітню функцію. Живий світ являє собою досить суттєвий компонент емоційної, когнітивної й волювої сфер свідомості, благотворно впливає на психологічну й емоційну сферу людини, допомагає набутти стійкість до навантажень і стресу, має у своєму розпорядженні великі можливості для пізнавальної й природоохоронної діяльності. Зростаючий ритм життєдіяльності в урбанізованому середовищі, зростаючі психологічні навантаження, роблять необхідним спілкування людини із природою: від простого споглядання й милування її природними й штучними видами до спостереження й зацікавленого пізнання, а далі до участі в збереженні й збільшенню видового розмаїття.

Вивчення природної біоти допомагає скласти об'єктивне враження про санітарно-гігієнічний стан навколишнього світу, про якість життя населення, про культуру ставлення до природного середовища, повною мірою переконатися в єдності й взаємодії живої природи й людського суспільства.

У зв'язку з вищесказаним, стає зрозумілим, що на сучасному етапі розвитку суспільства повноцінна соціальна адаптація людей з інвалідністю неможлива без формування системи їх екологічної свідомості і відповідної поведінки.

Для успішного формування екологічної компетентності в інклюзивному середовищі, необхідно досягти виконання таких завдань екологічної освіти і виховання [2]:

1. Оволодіння основними знаннями з екології й розвиток уявлень про навколишній світ.

2. Розвиток здатності використовувати знання з екології й сформовані уявлення про світ для осмисленої й самостійної організації безпечного життя в конкретних природних і кліматичних умовах.

3. Розвиток активності, допитливості й розумної заповзятливості у взаємодії із світом живої й неживої природи.

З цією метою використовуються різноманітні засоби.

Перш за все, у контексті екологічної освіти, формування екологічної компетентності розглядається в трьох форматах:

1. Екологічна освіта в рамках формальної освіти (усі рівні загальної, вищої та післядипломної освіти).

2. Екологічна освіта в рамках неформальної освіти (курси, тренінги, спеціальні освітні програми).

3. Екологічна освіта в рамках інформальної освіти (самоосвіта).

Для досягнення завдань з формування екологічної компетентності застосовують різноманітні методи. Розглянемо основні з них.

Словесні методи широко застосовуються в практиці навчання екології. За кількістю людей, задіяних у процесі реалізації словесних методів, можна виділити такі форми, як монологічна й діалогічна. Головна відмінність монологічної форми словесних методів — можливість точного, зрозумілого й доступного викладу екологічного матеріалу.

При діалогічній формі діалог найчастіше сприяє виникненню у особистості звички відповідати на задані питання дуже коротко й неповно.

Діалогова форма ефективна в тому випадку, коли у людини вже є запас знань з теми, що досліджується.

Основними видами словесних методів виступають розповідь, пояснення, бесіда й лекція.

Розповідь — монологічний метод трансляції оповідачем нових знань, що припускає їхнє сприйняття, розумову переробку й засвоєння особистістю. Розповідь застосовується на заняттях, екскурсіях, походах тощо. Розповідь має відповідати вимогам логіки. При цьому необхідний матеріал повинен викладатися не тільки логічно, але і яскраво, образно. Розповідь має містити цікаві факти й приклади. Слід пам'ятати, що розповідь припускає повідомлення оповідачем наукових фактів або розкриття змісту екологічних понять «у готовому вигляді», не вимагаючи аналізу й доказів. Цей метод, як правило, відповідає репродуктивному рівню пізнавальної діяльності. Оскільки отримана під час розповіді інформація, сприймається відносно пасивно, не слід користуватися нею надмірно.

Пояснення — це чіткий виклад навчального матеріалу на основі аналізу фактів і доказів з формулюванням висновків. Тут дуже важлива логіка викладу, вміння вичленувати головне. Пояснення може носити індуктивний і дедуктивний характер. Пояснення використовується при вивченні матеріалу, складного для сприйняття й розуміння особистістю. При цьому важливо, щоб знання викладалися в певній послідовності, згідно з якою мають бути виділені головні й другорядні поняття, встановлені зв'язки між поняттями. Пояснення можна поєднувати з елементами бесіди, у цьому випадку одержують своєчасну інформацію про характер засвоєння матеріалу, виявляють труднощі й недоліки засвоєння знань.

Лекція. Цей вид словесного методу припускає виклад матеріалу великої змістовної ємності й складності логічних побудов, що вимагають доказів, установлення причинно-наслідкових зв'язків і узагальнень. На

відміну від розповіді в лекції значною мірою викладається теоретичний матеріал. Основна вимога до лекції — дотримання єдності фактичного матеріалу й узагальнень. Без фактичного матеріалу лекція має абстрактний характер, а без узагальнень знижується її теоретичний рівень. Лекція може носити характер проблемного викладу. При цьому лектор констатує факти, зіставлення яких означає те, що в науці існують невирішені проблеми. Застосування даного методу передбачає різний ступінь самостійного пошуку розв'язку проблеми особистістю; її розумова самостійність стимулюється тим, що лектор залучає слухачів до можливих відповідей, ставить запитання, що змушують обмірковувати нову навчальну інформацію.

Важливе значення має застосування на лекції наочного приладдя і комп'ютерних презентацій. Прикладом лекцій, що сприяють формуванню екологічної компетентності можуть бути такі: «Проблеми, що досліджуються сучасною екологією», «Людина і природні популяції», «Екологічні кризи минулого», «Сучасні екологічні кризи і їх ознаки», «Глобальні екологічні проблеми», «Концепція сталого розвитку», «Стратегія й практика раціонального природокористування».

Бесіда — діалогічна форма трансляції знань. Бесіда як метод формування екологічної компетенції дозволяє ініціатору бесіди дуже швидко встановити з учасниками зворотний зв'язок — виявити коло уявлень і знань учасників бесіди, визначити якість і недоліки засвоєння знань, якщо є потреба відкоригувати зміст бесіди. Бесіда в значній мірі сприяє систематизації й узагальненню знань. По характеру пізнавальної діяльності розрізняють пояснювально-ілюстративну й пошукову бесіди. Пояснювально-ілюстративна бесіда припускає точне відтворення знань учасниками при відповіді на запитання або констатацію фактів при описі результатів досвіду або спостереження. Питання для бесіди потрібно

формулювати чітко, вони повинні бути логічно зв'язані між собою. З метою формування екологічної компетенції частіше застосовують пошукову бесіду. Сутність її зводиться до частково самостійного розв'язку учасниками низки екологічних завдань на уроках, заняттях, екскурсіях тощо. Як правило, пошукова бесіда складається із чергування коротких інформаційних повідомлень з питаннями й відповідями на них учасників бесіди. Для пошукової бесіди характерне застосування індуктивного способу міркувань, за якого оповідач веде учасників від спостережень конкретних об'єктів або сприйняття певних фактів до розкриття причинно-наслідкових зв'язків і узагальнень. Під час пошукової бесіди можливий і дедуктивний підхід. Наприклад, якщо учасники мають загальне уявлення про взаємозв'язок організму з умовами навколишнього середовища, то бесіду можна проводити за допомогою конкретних прикладів, що демонструють взаємозв'язки в природі.

При евристичній бесіді іноді виникають дискусії, які в значній мірі сприяють розвитку самостійності мислення учасників бесіди, учать їх аргументувати й відстоювати свою точку зору, терпимо ставитися до думки інших людей, сприяють розвитку комунікативних умінь. Дискусія являє собою цілеспрямований обмін думками і її успіх закладений в актуальності досліджуваної проблеми. Проблема викликає жвавий інтерес в учасників, особливо, якщо обговорюється особистісно значиме для них питання. Наприклад, вирубка дерев, проблема ущільнювальної забудови в мікрорайоні або доцільність будівництва автомагістралі і т.д. У ході дискусії важливо пропонувати учасникам такі питання, які вимагали б від них оцінних суджень і підводили до висновків, що мають світоглядне значення. Цінність дискусії полягає в тому, що в ході її в учасників формуються певні переконання в правильності тих або інших положень. Подібний підхід дозволяє суттєво впливати на формування в учасників екологічної

компетентності. Слід зазначити і особливу роль у формуванні екологічної компетенції методи стимулювання творчої активності (мозковий штурм, дерево розв'язків, морфологічний аналіз і т.п.).

Велике значення при використанні словесних методів, має застосування наочності. Джерелом знань, у цьому випадку, служить образ досліджуваного об'єкта (або його відображення).

З наочних методів найбільш широко застосовуються демонстрації відеоматеріалів, дослідів, натуральних екологічних об'єктів і образотворчі матеріали. У випадку демонстрації відеоматеріалів (кінофільмів, відеофільмів, слайдів) основне джерело інформації — зміст фільму. Для цілеспрямованого сприйняття матеріалу до початку перегляду фільму необхідно сформулювати питання й завдання для тих, хто переглядає фільм. Слід також визначити, як буде організований перегляд фільму (цілком або частинами). Після закінчення фільму необхідно організувати його обговорення за заздалегідь запропонованими питаннями і завданнями.

Демонстрація дослідів — основний метод вивчення екологічних явищ. Найважливіші умови при постановці досліду — усвідомлення особистістю його мети й розуміння умов. Мету і умови проведення кожного конкретного досліду слід уточнити в ході бесіди або короткого пояснення демонстратором. Важливий етап у формуванні правильних уявлень і понять на основі досліду — формулювання висновків. Корисно запропонувати учасникам самостійно сформулювати висновки.

Розпізнавання й визначення об'єктів. В основному цей метод застосовують при викладанні матеріалу про середовище, фактори середовища й екології організмів. Наприклад, при ознайомленні з характером дії екологічних факторів, при виявленні рис пристосованості організмів до того або іншого середовища проживання, при ознайомленні з екологічними групами організмів, при встановленні типів взаємин

організмів. У цих випадках вивчають об'єкт не простим його спогляданням, а активним практичним дослідженням, яке припускає застосування методів аналізу (не тільки теоретичного, але й практичного), порівняння, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, синтезу й узагальнення.

Спостереження — цілеспрямоване сприйняття природного об'єкта або явища. Спостереження можуть бути довгостроковими (фенологічні) і короткостроковими (проводяться на уроці, екскурсії, в поході тощо). Цілеспрямована діяльність по вивченню екологічного явища може бути організована індивідуально, а також у великих і малих групах учасників. Методика проведення спостереження організовується з урахуванням вікових особливостей учасників. Спостереження незамінне при виявленні взаємозв'язків у природі. За характером пізнавальної діяльності виділяють ілюстративні, частково пошукові й дослідницькі спостереження. Ілюстративні спостереження застосовують у тих випадках, коли учасникам важко самостійно розібратися в будові природних об'єктів або сутності екологічних явищ. У такому випадку отримані раніше уявлення уточнюються й конкретизуються шляхом спостереження. Частково пошукові спостереження суттєво активізують пізнавальну діяльність особистості, тому що припускають більш високий ступінь самостійності у набутті знань. Наприклад, такі спостереження організують із метою виявлення адаптації рослин до умов середовища проживання (наприклад, кімнатні рослини) або пристосованості гідробіонтів до проживання у водному середовищі (наприклад, мешканці акваріума).

Найбільше широко й часто дослідницькі спостереження організують екологічних центрів, екологічних лабораторій, в установах системи додаткового освіти, а також під час екологічних екскурсій, походів, експедицій або літнього екологічного табору.

Для формування екологічної компетенції велике значення мають лабораторні роботи, оскільки повноцінне пізнання природних процесів утруднене без дослідно-експериментальної роботи. У ході виконання роботи у виконавців формуються інтелектуальні й практичні вміння, важливі для екологічної діяльності. Лабораторна робота може бути організована як індивідуальна або групова. Важливо чітко визначення послідовності в ході виконання лабораторної роботи: постановка мети, інструктаж, проведення спостережень і досвідів, виконання замальовок і записів, підведення підсумків проробленої роботи, формулювання висновків. Для формування екологічної компетентності, лабораторні роботи екологічної тематики мають носити пошуковий або дослідницький характер. У цьому випадку, важливо висунути проблему, запропонувати виконавцям самим розкрити протиріччя, висловити гіпотезу й запропонувати шляхи її розв'язку. До таких лабораторних робіт можна віднести, наприклад такі: вивчення й оцінка екологічного й санітарно-гігієнічного стану різноманітних приміщень, аналіз проб води (водопровідної й з різних водойм), снігу, льоду, дощової води.

З метою практичної діяльності, також можна організувати вивчення екологічних атласів і гео-екологічних карт; на основі вивчення карт і атласів визначати можливі місця для розміщення промислових підприємств та іншої урбаністичної інфраструктури.

Особливого значення для формування екологічної компетентності в інклюзивному середовищі має використання засобів мультимедіа. Це відкриває широкі можливості для ефективного засвоєння екологічного матеріалу в умовах самоосвітньої діяльності особистості. Інтерактивне програмне забезпечення мультимедіа дозволяє поєднувати візуальні й аудіальні ефекти. Комбінація друкованого тексту, звуку, графіки, а останнім часом — анімації й відео вирішує важливу дидактичну проблему —

ілюстрацію складних екологічних явищ і процесів. Досить ефективні засоби мультимедіа й для організації віртуальних лабораторних і практичних робіт, віртуальних екскурсій. Комп'ютерні інтерактивні моделі в певних умовах можуть замінити реальні об'єкти.

Особливу увагу слід приділити використанню новітніх засобів. Наприклад, STEM-технології, які поєднують в собі розвиток креативності та технічних знань. [25]

Слід відзначити, що найбільший вплив на формування екологічної компетентності особистості мають активні та інтерактивні методи навчання та виховання.

Наприклад, метод екологічних проєктів, або кейс-стаді [9].

Метод екологічних проєктів, під яким розуміють творче завдання, спрямоване на поліпшення стану навколишнього середовища в процесі виявлення, вивчення, розв'язку й попередження екологічних проблем. Метод проєктів забезпечує реалізацію суб'єктної позиції особистості; підвищення мотивації екологічної діяльності; практичне застосування знань, реалізацію міжпредметних зв'язків; особистісний розвиток особистості (розвиток ділових якостей, критичного мислення, комунікативності, ціннісної і емоційно-вольової сфери, творчих здібностей і т.п.); формування навичок здійснення проєктної діяльності, аналізу ситуації, визначення мети, оцінки результатів; професійне самовизначення. Таким чином, даний метод має значний потенціал інтеграції основних компонентів екологічної компетентності — мотиваційного, когнітивного, практично-діяльнісного, емоційно-вольового й ціннісно-значеннєвого.

Кейс — модель реальної життєвої ситуації, на підставі вивчення й аналізу якої людина виявляє проблему й пропонує її розв'язок. При використанні цього методу, важливо створити умови для становлення

суб'єктного досвіду емоційно-ціннісного й практично-діяльнісного ставлення до навколишнього середовища.

Екологічні конференції, рольові ігри, вистави ефективні не тільки з погляду психологічного, але, крім того, моделюють реальний процес вирішення проблем, який неможливий без врахування всього розмаїття існуючих точок зору й інтересів різних людей і соціальних груп. У процесі застосування даних методів створюються оптимальні умови для засвоєння екологічних цінностей, становлення й розуміння змістів екологічної діяльності, тобто для формування системотворчого компонента екологічної компетентності – ціннісно-значеннєвого.

Важливою формою роботи по формуванню екологічної компетентності є екскурсії на підприємства природокористування, в установи й організації, що реалізують програми сталого розвитку, що застосовують ефективні способи вирішення екологічних проблем [29].

За центральним об'єктом, за яким визначається зміст програми екскурсії, маршрут і форма її організації, екологічні екскурсії підрозділяють на:

- ботанічні
- зоологічні
- гідрологічні
- геологічні
- ландшафтні

За формою проведення

Піші екскурсії – один з найпростіших і розповсюджених видів екскурсії. Піші прогулянки не вимагають спеціального устаткування й спеціальної підготовки. Вони дають можливість одержати такі необхідні людині фізичні навантаження, відчутти емоційне розрядження від взаємодії з

природою. Піші екскурсії в природу вже давно не рідкість серед жителів промислових країн і країн з високим ступенем урбанізації.

Подорожі з натуралістом. На сьогоднішній день екскурсії із професіоналом не занадто поширені. Однак, ці подорожі мають унікальне значення. Наприклад, ботанічні екскурсії, що знайомлять екскурсантів з рослинністю рідного краю. Досить різноманітними можуть бути ентомологічні, зоологічні, іхтіологічні, орнітологічні, геологічні, палеонтологічні й інші екскурсії. Учений відіграє велику роль, знайомлячи екскурсантів із світом природи. Його захопленість, знання, зацікавлене ставлення до збереження природи грають велику роль для екологічного виховання і формування екологічної компетенції особистості.

Кінні екскурсії. У наш час кінні екскурсії набувають неабиякого розвитку. Популярність даного виду екскурсій полягає в тому, що під час неї відбувається безпосереднє спілкування екскурсантів з живою твариною. А про оздоровчі можливості таких екскурсій годі й говорити.

Водні подорожі. Для невеликих екскурсій, на зміну моторним човнам приходять більш екологічні види плавальних засобів такі, як байдарки й човни зі скляним дном. Ці плавательні засоби дають можливість спостерігати за водною флорою і фауною в їхньому природному середовищі.

Спелеологічні екскурсії. На жаль, використовувати печери й печерні комплекси для людей з інвалідністю надзвичайно складно тому, що величезну увагу доводиться приділяти безпеці екскурсантів. Необхідні прокладка штучних доріг і тунелів, освітлення, спорядження. Але, в інших країнах вже є певні успіхи у проведенні таких екскурсій. Наприклад, У Словенії проводять такі екскурсії до словенської печери Постойна [41]

Велосипедні екскурсії. Також не дуже розповсюджений вид екологічних екскурсій в Україні. А от, наприклад, у Фінляндії часто проходять екологічні екскурсії на велосипедах по головних заповідниках.

Зрозуміло, що для людей з інвалідністю організація такої екскурсії має певні складнощі. Але в Україні такий досвід вже є (наприклад, такі екскурсії для дітей проводять у рекреаційному центрі "Берег надії" у Хмельницькому.

Екскурсія - фотополювання. Даний вид екскурсії націлений на одержання гарних світлин дикої природи. Як правило, під «дикою природою» мають на увазі тварин (хижі, трав'яїдні ссавці; земноводні; рептилії; птахи й ін.) і рослини у рідному середовищі проживання. Але і світлини найпрекрасніших пейзажів також є доволі популярними.

Як бачимо, в інклюзивному середовищі можлива реалізація різноманітних освітніх методик і технологій, які сприяють екологічному вихованню і формуванню екологічної компетенції усіх членів спільноти. Аналітична й пошуково-досліджувальна діяльність в польових умовах спрямована на розв'язок реальних екологічних проблемних завдань. Екскурсії й рольові ігри дозволяють моделювати різноманітні ситуації з екологічним змістом. Уявлювані подорожі, створення відео й анімації, фотографування, використання картин і музики, – усі ці технології сприяють особистісному розвитку усіх членів спільноти (розвитку ділових якостей, критичного мислення, комунікативних навичок, емоційно-вольової сфери, творчих здібностей і т.п.); формуванню навичок здійснення екологічної проектної діяльності, аналізу ситуації, визначення мети, оцінки результатів.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Як ми вже згадували вище, є достатньо ефективних форм і методів роботи з формування екологічної компетентності в інклюзивному середовищі, які формують відповідальне ставлення до природи і досвід активної екологічно доцільної діяльності.

Ми дослідили можливість використання деяких з цих форм і методів.

1. Екскурсія

Влітку 2021 року, ми здійснили екскурсійну поїздку з невеликою групою учасників херсонського інклюзивного клубу вихідного дня до зоологічного парку біосферного заповідника «Асканія-Нова» імені Ф. Е. Фальц-Фейна.

Саме екскурсію ми вибрали не випадково. Адже екскурсія для людей з інвалідністю є не просто відпочинком, а дуже важливим реабілітаційним фактором. Результатом екскурсії в інклюзивному середовищі є не лише інтелектуальний і духовний розвиток особистості. А і розвиток навичок міжособистісного спілкування, умінь взаємодії з оточуючим середовищем, емоційний розвиток і фізичне оздоровлення.

Мета екскурсії:

1. Розширення і збагачення знань про природоохоронні об'єкти, їх значення для збереження природного середовища.
2. Сприяння формуванню інтересу до природи.
3. Активізація і розвиток комунікативних навичок.
4. Активізація і розвиток інтелектуальних процесів.
5. Виховання екологічної поведінки.

Перед екскурсією було проведено декілька підготовчих заходів:

1. Вступна розповідь про природоохоронні об'єкти

Мета цієї розповіді була ознайомити учасників майбутньої екскурсії про природоохоронні об'єкти. Було відзначено, що основними категоріями природоохоронних об'єктів є: природні заповідники, біосферні заповідники, природні національні парки, заказники, заповідно-мисливські господарства, пам'ятники природи, а також ботанічні сади, дендрологічні парки, зоопарки, парки-пам'ятники садово-паркового мистецтва. Далі було виокремлено основні відзнаки цих об'єктів і мету їх створення.

За результатами розповіді було запропоновано самостійно віднайти інформацію про природоохоронні об'єкти України у різних джерелах.

2. Бесіда про природоохоронні об'єкти.

Бесіда проводилася з метою виявити знання учасників про об'єкти природоохоронної діяльності і роботу, яка в них проводиться. Було заслухано результати самостійних пошуків інформації.

Далі було підкреслено, що природоохоронні об'єкти є не лише об'єктами дозвіллевої інфраструктури, а і центрами наукових досліджень з різноманітних питань біології, екології, географії та інших наук.

Як приклад такого великого центру наукових досліджень, було наведено біосферний заповідник «Асканія-Нова».

3. Розповідь і бесіда про біосферний заповідник «Асканія-Нова»

Мета: ознайомити з історією створення заповідника «Асканія-Нова» і його структурними одиницями. Під час бесіди було виявлено знання учасників про такі поняття «зоологічний парк», «дендрологічний парк», «орнітологічний парк» тощо. Було актуалізовано знання про правила поведінки в природному середовищі.

Треба відзначити, що на відвідування заповіднику треба витратити багато часу. Враховуючи фізичні і психологічні особливості контингенту

екскурсії, було вирішено обрати для відвідин лише одну локацію. Зоологічний парк було обрано за бажанням самих екскурсантів.

У зоологічному парку заповіднику «Асканія-Нова» екскурсію проводили спеціалісти самого заповідника. Під час екскурсії, учасники отримали відомості про птахів і тварин, умови їх проживання і годування. Також учасники екскурсії були ознайомлені з деякими проблемами заповіднику.

За результатами екскурсії кожний учасник мав написати творчу роботу за темою «Утримування в умовах заповіднику». Об'єкт дослідження учасники обирали самостійно.

Також була проведена бесіда-дискусія на тему «Основні загрози для існування природоохоронних об'єктів».

Під час бесіди було виявлено, що основними загрозами для існування природоохоронних об'єктів є:

- Антропогенні загрози (наприклад, сільськогосподарська та промислова діяльність людини, бракон'єрство);
- природні загрози (наприклад, пожежі)

У процесі дискусії учасники екскурсії виявили які наслідки для існування природоохоронних територій несуть ті чи інші загрози і пропонували свої варіанти вирішення існуючих загроз.

2. Похід вихідного дня

Восени 2021 року було здійснено похід вихідного дня до Олешківського лісу (Херсонська область)

Мета походу: знайомство з об'єктами і явищами природи Олешківського лісу, формування навичок екологічної діяльності.

Проведення походу передувала певна підготовча робота

1. Вступна розповідь про історію створення і особливості Олешківського лісу.

Завдання для самостійної роботи:

А) дослідити інформацію про рослинний і тваринний світ Олешківського лісу з різноманітних джерел;

Б) сформулювати правила екологічної поведінки в лісі;

В) визначити:

- який одяг підходить для прогулянки в ліс:

- що необхідно взяти с собою до лісу.

2. Бесіда за результатами самостійної роботи

Під час проведення походу, була запланована зустріч з працівниками Олешківського лісництва.

Під час походу було організовано спостереження за природними об'єктами і явищами осінньої природи. Наприклад, було надано завдання виявити поверхневі відмінності сосни звичайної від сосни кримської (колір стовбура, розташування гілок, колір, розмір і форма голок і т.ін.).

Проводилось спостереження і аналіз розташування трави і кущів у затемнених місцях і на відкритих галявинах.

Під час зустрічі з працівниками Олешківського лісництва, учасники отримали нові знання з питань збереження лісових насаджень. Виявлено, що з цією метою проводяться лісогосподарські, лісозахисні й протипожежні заходи. Так, наприклад, ушкоджені й вітровальні дерева видаляють санітарними рубками. Для профілактики пожеж влаштовують мінералізовані смуги, побудована пожежно-хімічна станція, споруджена спостережна вежа. Для боротьби з лісовими шкідниками усе ширше застосовують біологічні методи – вивішують штучні гнізда для залучення птахів, завозять лісових санітарів – мурах, використовують біопрепарати.

Під час походу, ми зустріли працівників патрульної поліції, які нагадали учасникам про правила поведінки в лісі і роздали усім учасникам кольорові буклети з побажанням гарного відпочинку і надрукованими

правилами. З ними зав'язалась непримусова бесіда, з якої учасники походу також дізналися багато цікавого.

За результатами походу було проведено бесіду на тему «Проблеми збереження лісу і їх вирішення»

3. Проблемно-практичне заняття «Майбутнє без відходів»

Мета заходу: Підвищити рівень екологічної культури й освіти учасників у частині цивілізованого обігу з відходами й свідомої поведінки на природі.

Захід було проведено з учасниками херсонського інклюзивного клубу вихідного дня.

Етапи проведення:

1) Розповідь про відходи і їх вплив на екологічний стан довкілля.

Було надано визначення терміна «відходи», класифікацію відходів (побутові, промислові, споживацькі), терміни їх розкладення тощо.

Після розповіді було створено три групи, кожній надано завдання для самостійної роботи: знайти у місті Херсоні місця стихійних сміттєзвалищ і сфотографувати їх.

Також необхідно було самостійно знайти інформацію про можливі шляхи вторинного використання та утилізації різних видів відходів (для кожної групи окремий вид відходів).

2) Проведення дискусії з теми «Вплив відходів на повсякденне життя»

Основні проблемні питання для обговорення:

- Чому кількість сміття постійно збільшується (зростаюча кількість населення планети; поява нових синтетичних матеріалів, які не розкладаються століттями; перехід від ручної праці до масового виробництва, у зв'язку з чим втратилася цінність речей і вони з легкістю відправляються на сміттєзвалище і т.д.).

- Чи є місцеві сміттєзвалища вирішенням проблеми відходів (ні, не все сміття розкладається, а те, що розкладається отрує повітря, ґрунти і підземні води; до того ж сміттєзвалища займають великі території).

- Чи існують шляхи іншого поводження з відходами (так, вторинна переробка, спалювання, компостування). Заслуховуються результати самостійної роботи.

3) Екологічний десант.

За результатами зроблених фото стихійних сміттєзвалищ, було визначене місце екологічного десанту. Ним виявився херсонський парк «Дубки».

За декілька днів до акції, було проведено агітаційну роботу серед мешканців мікрорайону «Таврійський» із запрошення взяти участь у прибиранні території парку.

Всього було зібрано 43 мішки відходів.

За результатами екологічного десанту, було проведено бесіду

Підсумовуючи вищесказане, хочеться відзначити, що запропоновані види і засоби роботи з формування екологічної компетентності в інклюзивному середовищі мали певний успіх. Учасники всіх заходів набули нових знань, розширили своє коло спілкування, впевнилися, що вони є невід'ємною частиною суспільства і навколишнього природного середовища.

ВИСНОВКИ

Проблема екологічного стану навколишнього середовища в останні століття набуває все більшої актуальності. Треба відзначити, що погіршення стану природного середовища на сучасному етапі розвитку, викликане негативними соціально-екологічними практиками і цінностями суспільства споживання, відсутністю екологічної культури й конструктивних екологічних знань. Тому виникає необхідність формувати в громадян здатність не тільки бачити й розуміти сучасні екологічні проблеми, але й мислити в довгостроковій перспективі шляхом формування екологічної компетентності населення

Розвиток екологічної компетентності можливий завдяки діяльності різних соціальних інститутів, серед яких домінуюча роль приділяється системі освіти. Соціальні практики в сфері екології також прямо залежать від активності самих членів суспільства й від тих екологічних проблем, які можуть загрожувати життєдіяльності людей

Проаналізувавши існуючі визначення вищеозначеного поняття, ми дійшли висновку, що термін «екологічна компетенція» використовується для позначення результату готовності до володіння методами, засобами діяльності, комбінацією знань, умінь і навичок, що допомагають впливати тим чи іншим чином на навколишнє середовище, а також включає такі важливі характеристики, як мотиви, переконання, цінності, необхідні для здійснення професійної діяльності

Оскільки люди з інвалідністю є невід'ємною частиною людського суспільства, ми дослідили розробленість проблеми формування екологічної компетентності в інклюзивному середовищі. Ми виявили, що ця проблема майже не досліджується, окремі розробки стосуються лише формування

екологічної компетентності дітей з інвалідністю в спеціальних навчальних закладах.

Це і зумовило вибір нашого дослідження.

Під час роботи, ми дійшли наступних висновків:

1. Екологічна компетентність являє собою інтегративне особистісне утворення, спрямоване на зміну до кращого, збереження і примноження навколишнього природного середовища. Сутнісною рисою екологічної компетентності є розуміння змістів, соціальної й особистісної значимості екологічної діяльності, спрямованої на вирішення екологічних проблем середовища проживання, прояв творчої активності, самостійності й відповідальності в її практичній реалізації.

2. Головна мета формування екологічної компетентності повинна бути визначена як створення педагогічних умов для становлення екологічної особистості — носія екологічної свідомості екоцентричного типу, екологічних цінностей і змістів екологічної діяльності, екологічного мислення, екологічної культури, інакше – для становлення людини, здатної і готової виступати в якості цілісного, спільного суб'єкта саморозвитку системи «людина – природа», що реалізує у своєму становленні як загальноприродні принципи розвитку, так і природу буття людини

3. У процесі формування екологічної компетенції в ынклюзивному середовищі, необхідно особливу увагу приділити вирішенню наступних завдань:

- формувати прагнення до збагнення глибинних причин досліджуваних явищ, усвідомленість важливості вирішення екологічних проблем;
- формувати емоційне ставлення до природи й природних явищ, потребу в активному сприйнятті соціального й природного оточення;

- розвивати осознаність своєї ролі у вирішенні екологічних проблем, прагнення бути учасником цих подій;
- формувати готовність до практичної діяльності з охорони природи, підвищувати інтерес до природоохоронної діяльності, досягти зростання самостійності в прийнятті рішень.

У результаті нашого дослідження, ми дійшли висновків, що існує невідповідність між об'єктивною потребою інклюзивного суспільства у формуванні екологічної компетентності його членів, здатних продуктивно здійснювати природоохоронну діяльність і недостатньою науково-практичною розробленістю цієї проблеми;

Для вирішення цієї проблеми необхідно вдосконалювати методичну роботу викладачів в області екологічного виховання з метою активізації екологічної діяльності й формування в молоді основних екологічно значимих індивідуальних і особистісних якостей, а також екологічної відповідальності в цілому, а також, перегляд структури побудови процесу екологічного виховання, перерозподіл теоретичної й практичної складовій на користь останньої, що буде сприяти розвитку екологічної компетенції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «competency» Merriam-Webster.com. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/competency#h1>
2. Баюрко Н. В. Шляхи формування готовності студентів до розвитку екологічної компетентності учнів. *Актуальні наукові проблеми. Розгляд, рішення, практика* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. ГО «Інститут освітньої та молодіжної політики» ; Науковонавчальний центр прикладної інформатики НАН України. Одеса : ГО «ІОМП», 2016. С. 3–5.
3. Берендєєва А.І. Сфера застосування дефініції "інклюдія". *Південноукраїнський правничий часопис*. 2017. № 4. С. 19 - 21. URL: <http://dspace.oduvs.edu.ua/handle/123456789/1151>
4. Бойко М. Ф., Чорний С. Г. Екологія Херсонщини. Херсон : Терра, 2001. 186 с.
5. Бойко М.Ф., Москов Н. В., Тихонов В. И. Растительный мир Херсонской области. Симферополь : Таврия, 1987. 144 с..
6. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8-14.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
8. Вітвицька С. С. Термінологічна система педагогіки вищої школи – основа формування, поглиблення, збагачення педагогічних знань студентів магістратури. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 107–139.
9. Втілюємо кейс-стаді у практику навчально-виховного процесу <https://www.pedrada.com.ua/article/1225-qqq-17-m3-02-03-2017-vtlyumo-keys-stad-u-praktiku-navchalno-vihovnogo-protsesu>

10. Гагарин А. В. Экологическая компетентность личности: психологоакмеологическое исследование : [монография]. М. : Издательство РУДН, 2011. 160 с.
11. Гетьман В. І. Екотуризм на територіях та об'єктах природно-заповідного фонду. *Український географічний журнал*. 2007. № 4. С. 48-51.
12. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2014. №3. С.22–24.
13. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: Монографія / За ред. Н. Г. Ничкало. Хмельницький: ТУП, 2002. 334 с.
14. Екологічна компетентність учителя Нової української школи. Навчально–методичний посібник в таблицях і схемах / Упорядники Коваль О. В., Погасій І. О. Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2019. 40 с.
15. Екологічна освіта для сталого розвитку у запитаннях та відповідях : науковометодичний посібник для вчителів / за ред. О. І. Бондаря. Херсон : Грінь Д.С., 2015. 228 с.
16. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2004. 40 с. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf>
17. Інвалідність та суспільство : навчально-методичний посібник. За заг. редакцією Байди Л. Ю., Красюкової – Еннс О.В. К., 2012. 216 с.
18. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О. В. Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
19. Курдюк М. Заповідник Аскания-Нова: очерк. Симферополь: «Таврия», 1978 г. 80 с.
20. Куриленко Н. В. Елективний курс «Людина в електромагнітному павутинні» як засіб формування екологічної компетентності учнів у системі

- допрофільної підготовки / Н. В. Куриленко // *Пед. науки* : зб. наук. пр. - 2012. - Вип. 61. - С. 107-114. - Бібліогр.: 16 назв. - укр.
21. Леонтян М. А. Поняття "компетенція" і "компетентність" у теорії освіти. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"*. Сер. : Педагогіка. 2012. Т. 188. Вип. 176. С. 73-75. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_188_176_18
22. Локшина О. Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти*. 2007. – № 1. С. 16 – 21.
23. Лук'янова Л. Б., Гуренкова О. В. Екологічна компетентність майбутніх фахівців. Навчально-методичний посібник. Київ- Ніжин : ПП Лисенко, 2008. 243 с.
24. Малишевська І.А. Інклюзивне освітнє середовище: генеза поняття. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 3. С. 19–26.
25. Мальчикова Д.С., Молікевич Р. С., Саф'яник І. С. Імітаційні та ігрові STEM-технології і практики на уроках природничо-математичного циклу. *Науковий вісник ХДУ Серія Географічні науки*. 2021. № 14. С. 79-86
26. Мельниченко Р., Танська В. Екологічна компетентність вчителя як передумова здійснення неперервної екологічної освіти і виховання. *Наукові записки*. №4 (2). 2018. С. 271–275.
27. Молікевич Р.С. Стан здоров'я населення Херсонської області : автореф. дис. ... канд. геогр. наук : 11.00.02 «Економічна та соціальна географія». Київ, 2016. 20 с.
28. Онопрієнко О. Концептуальні засади компетентнісного підходу в сучасній освіті *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 32 – 37.
29. Організація екскурсійної діяльності: конспект лекцій. / Укладач: Н.А. Леоненко. – Х.: НУЦЗУ, 2019. – 167 с.

30. Оцінювання сформованості екологічних компетентностей : Навчально-методичний посібник / В. П. Карпенко, І. І. Мостов'як, Т. М. Пушкарьова-Безділь. УНУС, 2017. Одеса : НУ «ОМА», 2017. 59 с
31. Памятники природы Херсонской области / сост. А. Э. Вирлич. – Симф. : Таврия, 1984. – 112 с.
32. Позняк О. Генеза поняття «інклюзивне освітнє середовище»., *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 9 (113). С. 293-308
33. Полный словарь иностранных слов, вошедших в употребление в русском языке / сост. по лучшим источникам М. Попов. Изд. 3-е, с доп. отдела полит., экон. и обществ. терминов, вошедших в употребление в рус. яз. за послед. время. М : издание Товарищества И. Д. Сытина, 1907. 458 с.
URL:
https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_003783536?page=197&rotate=0&theme=white
34. Пономарьова Г. Ф. Розвиток соціальної компетентності студентів з особливими потребами у виховному процесі вищого навчального заклад. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2015. № 12. С. 36-51. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apnvlop_2015_12_5
35. Природа Херсонської області / Відп. редактор М. Ф. Бойко. К. : Фітосоціоцентр, 1998. 20 с.
36. Пруцакова О. Л. Сутність та види екологічної компетентності особистості. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Зб. наук. праць*. Київ, 2005. Вип.8. Кн.2. С. 16-19.
37. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. М., 2002. 396 с.

38. Рудишин С. Д. Екологічна компетентність як загальна компетентність вчителів природничих дисциплін. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 12–17.
39. Рудишин С., Коренева І., Самілик В. Екологічна компетентність як загальна компетентність вчителів природничих дисциплін. *Український педагогічний журнал*, 2016. №3, С. 74–83. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/188>
40. Слатвінська, О.А. Формування екологічної компетентності учнів ПТНЗ шляхом інтеграції навчальних дисциплін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: Науковий журнал* », 2013. №5 (31). С. 312-318.
41. Словенская пещера Постойна. URL: <https://www.slovenia.info/ru/sostavit-plan/dostupnyj-turizm>
42. Стрельнікова О. О., Єсіна Н. О. Поняття та сутність соціальної інклюзії в соціальній роботі. *Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки* : зб. наук. пр. – Харків, 2019. Вип. 1 (17). С. 233–241. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/8177>
43. Сяська І.О. Сутність екологічної компетентності та особливості її формування у майбутнього учителя природничих дисциплін. *Інноватика у вихованні*. 2018. № 8. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/94>
44. Теорія і практика екологічної освіти : навч. посіб / уклад.: М. М. Дяченко-Богун, В. В. Оніпко, В. І. Іщенко. Полтава, 2019. 85 с
45. Титаренко Л. М. Екологічна компетентність особистості як складова її життєвої компетентності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : Зб. наук. пр. Київ, 2005. – Вип. 8. Кн. II. С. 12-15.
46. Формування екологічної компетентності школярів : наук.-метод. посібник / Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко, О. О. Колонькова. К. : «Педагогічна думка», 2008. 64с.

47. Хрипунова А. Л. Педагогічний експеримент із формування екологічної компетентності майбутніх фахівців цивільного захисту. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2010. № 28-29. С. 187-192. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2010_28-29_29.
48. Черновол Н. До питання формування екологічної компетентності студентів. *Педагогіка і психологія проф. освіти*. 2009. № 2. С. 132-142.
49. Шапран Ю. П. Екологічна компетентність майбутніх учителів біології: її сутність та діагностика. *Zbiór raportów naukowych. "Postępy w nauce w ostatnich latach. Nowych rozwiązań" (28.12.2012–30.12.2012)*. – Warszawa : Wydawca: Sp. z o.o. "Diamond trading tour", 2012. 100 str
50. Шмалей С.В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу: Монографія. Херсон: Літера, 2004. 364 с.

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНЬСЬКОГО
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Гребенюк Богдан Сергійович

учасник(ця) освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування;

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
- використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

- не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
- не підроблювати документи;
- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.



_____ 27.09.2021 _____
(дата)

_____ (підпис)

_____ Богдан Гребенюк _____
(ім'я, прізвище)