

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет  
Кафедра спеціальної освіти

**ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ  
МОВЛЕННЯ**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

На здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка другого  
(магістерського) рівня вищої освіти  
213-М групи

Спеціальності 016 Спеціальна освіта  
Освітньо-професійної (наукової)

Програми Спеціальна освіта

**Малахова Ольга Олегівна**

Керівник: к.пед.н., ст.викладач Смутченко  
О.С.,

Консультант: к.психол.н., доцентка Ляшко  
В.В.,

Рецензент: к. біол. н., доцентка Васильєва  
Н.О.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичні аспекти формування екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ</b> .....	7
1.1. Поняття «екологічна компетентність» школяра і педагогічній літературі.....	7
1.2. Сутність та структура екологічної компетентності школярів із ЗНМ.....	14
1.3. Екологічна компетентність як новий запланований результат екологічної освіти.....	18
1.4. Психолого-педагогічна характеристика молодших школярів із ЗНМ.....	26
<b>РОЗДІЛ 2. Діагностика екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ</b> .....	32
2.1. Обґрунтування методики дослідження екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ. Методика дослідження.....	32
2.2. Результати діагностичного дослідження екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ та їх аналіз.....	46
<b>РОЗДІЛ 3. Технології формування екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ</b> .....	56
3.1. Екологічні ігри, як засіб формування екологічної компетентності школярів із ЗНМ та їх загальної корекції у освітньому закладі.....	57
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	71
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	74

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* У сучасному світі екологічна освіта стає основним напрямом у педагогіці. Молодший шкільний вік – відповідальний період життя людини, оскільки саме тут закладаються основи правильного ставлення до навколишнього світу. Формування екологічних компетентностей – найважливіше у наш час. Учні, які отримали певні екологічні уявлення, дбайливіше ставляться до природи [4].

Для дітей з особливими освітніми потребами це завдання ускладнюється: діти з порушеннями розвитку вимагають спеціального постійного супроводу з боку дорослих. Тому проблема екологічного виховання та навчання таких дітей, а зокрема формування в них екологічних компетентностей, є однією з найбільш важливих та актуальних у спеціальній педагогіці [13].

Як структурні компоненти екологічної компетентності школярів Винокурова Н.Ф., Гірусов Е.В., Глазачов С.Н., Дерябо С.Д., Захлібний А.Н., Суравегіна І.Т., Ясвін В.А. визначають екологічне мислення, екологічний світогляд, екологічну освіченість, природоохоронну діяльність, екологічні відносини, екологічну поведінку, екологічну свідомість, екологічні цінності,

Займатися з дітьми, які мають порушення розвитку, досить складно. Так, порушення мовлення впливають на психічний розвиток дитини, затримують формування пізнавальних процесів, ускладнюють спілкування з іншими дітьми та дорослими і перешкоджають становленню повноцінної особистості [15].

Своєю незвичайністю, новизною, різноманітністю природа емоційно впливає на дитину, викликає її подив, бажання більше дізнатися, спонукає до передачі почуттів та думок у мовленні. Дитина вчиться знаходити і

правильно визначати словом причинну та тимчасову залежність, послідовність, взаємозв'язок предметів та явищ природи, тобто, вчиться зіставляти, порівнювати, робити висновки. Це створює передумови для того, щоб дитина вчилася розмірковувати, описувати, розповідати, позитивно впливає на формування важливих якостей зв'язного мовлення: чіткості, послідовності, достовірності, доказовості.

Виходячи з цього, зазначимо, що формування екологічної компетентності у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) необхідно розглядати як системоутворюючий компонент всього освітнього процесу, що визначає його цілі та завдання, що створює інтелектуальну, моральну, духовну основу школи майбутнього.

*Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами:* дослідження кваліфікаційної роботи виконані відповідно до напряму науково-дослідної роботи кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» № 0119U101727 від 22.11.2019 р.

*Мета дослідження* – теоретично проаналізувати та обґрунтувати напрями формування екологічної компетентності у молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення, експериментально визначити рівень її сформованості.

*Завдання дослідження:*

1. Визначити сутність та структуру екологічної компетентності у загальній і спеціальній педагогічній літературі.
2. Розглянути процес формування екологічної компетентності у молодших школярів з ЗНМ як педагогічну проблему.
3. Дослідити рівень сформованості екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ.

4. Розглянути корекційні технології що сприятимуть формуванню екологічної компетентності у молодших школярів з ЗНМ в умовах освітнього закладу.

*Об'єкт дослідження:* процес формування екологічної компетентності у молодших школярів з ЗНМ.

*Предмет дослідження:* засоби формування екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ.

*Методи дослідження:* теоретичні: аналіз психолого-педагогічної, науково-методичної та навчальної літератури, матеріалів науково-практичних конференцій; вивчення досвіду роботи вчителів; моделювання діяльності вчителя з формування екологічної компетенції учнів у процесі навчання. Емпіричні: педагогічне спостереження, тестування, дослідно-пошукова робота.

*Наукова новизна одержаних результатів:* Теоретичні аспекти формування екологічної компетентності школярів за умов освітнього середовища школи доповнені новими теоретичними положеннями, що розкривають можливості освітнього середовища для формування досліджуваної якості.

*Практичне значення одержаних результатів.* Виявлено гетерохронний розвиток компонентів екологічної компетентності молодших школярів з ЗНМ за умов освітнього середовища школи; визначено систему занять з екологічного виховання, що включає дієві прийоми формування екологічної компетентності молодших школярів з ЗНМ; визначено основні напрямки організації діяльності спрямовані на формування екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ. Результати можуть бути включені в зміст освітніх компонент дисциплін «Спеціальна методика навчання природознавства», «Логопедична робота» і використовуватися в підготовці педагогічних кадрів.

*Апробація результатів дослідження* відбувалася на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації спеціальної освіти України», Херсонський державний університет 23-24 березня 2023 року.

*Публікації:* результати дослідження висвітлено у статті: Формування екологічних компетенцій у молодших школярів із ЗНМ. Збірник Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації спеціальної освіти України», Херсонський державний університет 23-24 березня 2023 року. С.133-138

*Структура роботи:* кваліфікаційна робота викладена на 79 сторінках друкованого тексту, з них 73 – основного. Складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (49 назв).

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗНМ

#### 1.1. Поняття «екологічна компетентність» школяра і педагогічній літературі

Значна роль у просвітництві, щодо проблемами природного довкілля, належить саме загальноосвітній школі, саме у ній вивчаються основи наук, на основі яких формується висока культура ставлення до природі.

Нині екологічна компетентність громадян є найважливішою умовою розвитку сучасного суспільства. У зв'язку з цим проблема екологічної освіти підрастаючого покоління стає одним із головних завдань школи.

Завдання сучасної школи полягає не тільки у тому, щоб сформувати певний обсяг знань з екології, а й у тому, щоб сприяти набуттю учнями навичок наукового аналізу, осмисленню взаємодії нашого суспільства та природи, усвідомленню значимості практичної допомоги довкіллю. Сьогодні у освіті пріоритетним стає компетентнісний підхід [6, 21].

В освітні стандарти запроваджено поняття «компетентність».

*Компетенція* — коло питань, у яких хтось добре обізнаний. *Компетенції* – це знання, уміння, навички з певних предметів, що наповнюють змістом (обслуговують) освітню компетентність [3, 10].

*Компетентність* - це здатність успішно виявляти компетенції у різних ситуаціях [8].

Основні ознаки екологічної освіченості, компетентності учня є такими:

- усвідомлення просторово-тимчасової єдності та взаємозв'язку розвитку в навколишній дійсності;

- вмiле застосування знань та навичок у суб'єктно-об'єктній діяльності, у геопросторовій реальності;
- вміння самостійно розрізняти та оцінювати рівень безпеки навколишнього середовища.

*Екологічна компетентність* - таке якісне утворення особистості, яке полягає у нерозривній єдності її екологічної спрямованості та екологічного досвіду роботи як суб'єкт природоорієнтованої діяльності [28].

Ядром формування екологічної компетентності є єдина система «людина-природа-господарство-довкілля»

У процесі формування екологічної компетенції учні переходять із одного рівня до іншого (табл.1.1). Це дозволяє побудувати навчання більш вільно з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Актуальним стає зміщення акцентів із предметного на соціально-проблемний характер змісту екологічної освіти. Інтегрованим результатом екологічної освіти виступає екологічна компетенція як найважливіший загальнокультурний показник загального розвитку.

У формуванні екологічної компетенції особливе значення має розуміння стану довкілля. Це з одного боку, мотивує потребу оволодіння екологічними знаннями, з іншого, дозволяє конкретизувати процес освіти, розкрити єдність глобального та регіонального в екології [40].

На думку Алексеєва С.В. екологічна компетентність складається з чотирьох рівнів: неусвідомлена некомпетентність, некомпетентність, усвідомлена компетентність, неусвідомлена компетентність [16].

Провідну роль реалізації сталого розвитку, у становленні екологічної культури грає практична діяльність, освоюються практично екологічні норми.



Таблиця 1.1

**Рівні формування екологічної компетенції школярів**

№	Назва рівня	Вимоги
1.	Початковий рівень	Засвоєння основних понять та термінів. Розкривають основні ознаки та властивості екосистем
2.	Рівень елементарної екологічної компетенції	Визначення рівня та закономірностей екосистем своєї місцевості: школа-пришкільна ділянка-мікрорайон-місто-регіон; екологія живих організмів та їх угруповань; екологія людини
3	Продуктивний рівень	Орієнтація в закономірностях функціонування екосистем різного рангу, володіння здоровим способом життя
4	Орієнтація в закономірностях функціонування екосистем різного рангу, володіння здоровим способом життя	Орієнтування в особливостях структури та специфічних проблемах класичної екології, екології людини, глобальної та соціальної екології, обґрунтування шляхів сталого розвитку та можливих способів їх реалізації
5	Професійно – достатній рівень	Забезпечення економічно сталого розвитку людини на основі розвитку особистості, залучення до здорового способу життя
6	Вищий творчий рівень	Творче вирішення екологічних проблем

Однією з важливих проблем екологічної освіти учнів, яка продовжує залишатися актуальною, є формування навичок, відносин, цінностей, мотивації до особистої участі у вирішенні екологічних проблем з метою покращення якості довкілля.

Проблема екологічної освіти та виховання підрастаючого покоління є однією з найактуальніших нині. Її розробкою займаються вчені з різних

галузей: екології (Ріхтер К.К.), психології (Адаменко А.М., Дерябо С.Д.), філософії (Мойсеєв Н.Н., Урсул А.Д.), педагогіки (Адріменко А.М., Новик-Качан І., Зимова І.А.).

Кожен бачить своє вирішення цієї проблеми. На сьогоднішній день подолання екологічної кризи можливе не так за допомогою інноваційних технологій, як шляхом формування нового типу мислення [29].

*Екологічна компетенція* — «це системна інтегративна якість індивідуальності, що характеризує здатність вирішувати різного рівня проблеми та завдання, що виникають у життєвих ситуаціях та професійній діяльності, на основі сформованих цінностей та мотивів, знань, навчального та життєвого досвіду, індивідуальних особливостей, нахилів, потреб» [4].

На думку Алексєєва С. В. екологічна компетенція складається [16]:

*Таблиця 1.2*

#### Склад екологічної компетенції

Складові	Рівні екологічної компетенції	Критерії
Теоретичні знання	Неусвідомлена некомпетентність	Що я знаю про екологічну безпеку, про охорону рослин і тварин та ін.
Практичне застосування знань	усвідомлена некомпетентність	Що я вмію в галузі захисту природи, для збереження родючості ґрунту та ін.
Обмін досвідом	усвідомлена компетентність	Що я вже зробив і чому можу навчити оточуючих людей для збереження свого здоров'я та ін.
	неусвідомлена компетентність	Зосереджує увагу на проблемі, а не на методах її вирішення

Пометун О.І. під екологічною компетенцією розуміє інтеграцію знань і умінь у сфері екології та морального відношення до природи [35].

У змісті екологічної компетенції виділяються різні компоненти [31]:

- мотиваційний, когнітивний, діяльнісний (Пістунова Л.Є.);
- змістовний, діяльнісний, особистісний (Панфілова Л.В.);
- методологічний, мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інформаційний, прогностичний (Новик-Качан А.І.);
- екологічно-когнітивний, еколога-мотиваційний, етично-соціальний, професійно-поведінковий (Даниленкова В.А.);
- когнітивний, операційний, потребностно-мотиваційний, ціннісно-смысловий (Макоїдова А.А.);
- науковий блок, блок інтегративних якостей особистості, блок умінь (Глазачов С.Н.);

Захлебний А.Н., Дятковська Є.Н. виділяють три плани екологічної компетенції, які співвідносяться зі структурою компетенції, описаної Європейською системою кваліфікацій [31].

*1.Зовнішній.* Включає здатність до діяльності орієнтованої на проектування якості соціоприродного середовища людини. Екологічна компетенція передбачає вміння раціонального поєднання інтересів екологічної безпеки, правових норм уявлень екологічної етики з метою оцінки як реальних, а й імовірнісних ризиків прийнятого чи іншого рішення.

*2.Особистісний.* Включає здатність до поліпшення якостей суб'єкта (мотиви, якості особистості, воля). «Екологічна компетенція передбачає внутрішню готовність індивіда здійснювати такі дії, які корисні йому побічно.

Важлива здатність особистості брати відповідальність за свою поведінку у навколишньому середовищі. Затребуються ціннісно-смыслові вміння, вміння особистісного самовдосконалення; знання своєї

індивідуальності; розуміння себе, як особистості; рефлексивний досвід, здатність і готовність до саморегуляції та саморозвитку ».

*3. Діяльнісний.* Є системотворчим. Пов'язаний спробами управління своєю діяльністю у різних життєвих ситуаціях. «Екологічна компетенція передбачає організаційно-діяльнісні та соціально-практичні вміння: цілепокладання, планування, оцінки результатів та інші».

Зовнішній план екологічної компетенції відповідає «когнітивної компетенції, що передбачає використання теорій і понять». Внутрішній план екологічної компетенції можна порівняти з «особистісною компетенцією, що передбачає поведінкові вміння в конкретній ситуації, та етичною компетенцією, що передбачає наявність певних особистісних професійних цінностей».

Виділили 3 компоненти визначення рівня екологічної компетенції дітей [38]:

*1. Когнітивний компонент.* Передбачає розвинені пізнавальні вміння, елементарні системні знання про єдність людини і природи, визначення цінності та різноманіття всього живого та його зв'язку з середовищем проживання та його показники – повнота, узагальненість, доказовість.

*2. Діяльнісний (практичний).* Передбачає наявність практичних дій щодо догляду за об'єктами живої природи та відповідні вміння та навички.

*3. Емоційно-ціннісний (поведінковий).* Передбачає здатність до співпереживання, інтерес до природи і радість від зустрічі з нею і показники до нього - усвідомленість, дієвість, спрямованість вчинків.

Так, ми приходимо до висновку, що зараз не існує загальноприйнятого визначення екологічної компетенції.

Складають екологічну компетенцію знання, вміння, ціннісні орієнтації та досвід діяльності, як правило, не діляться на класи або на окремі предмети. Наприклад, вже учневі другого класу цілком під силу

виконати найпростіші спостереження фізичного явища, і дослідження об'єкта.

Таблиця 1.3

**Цілі навчання орієнтовані на формування у школярів екологічної компетенції**

Сформувати в учня	Дидактичні елементи, що входять до структурного компонента екологічної компетенції
Знання	<ul style="list-style-type: none"> <li>- фізичні параметри навколишнього середовища та їх норми для комфортного стану людини;</li> <li>- вплив зміни фізичних параметрів навколишнього середовища на здоров'я людини;</li> <li>- захисту від шкідливих факторів навколишнього середовища;</li> <li>- шляхи профілактики та зменшення їх негативного впливу;</li> <li>- способи визначення фізичних характеристик людського організму</li> </ul>
Уміння	<ul style="list-style-type: none"> <li>- оцінювати екологічну ситуацію;</li> <li>- оцінювати адіабатичні фактори;</li> <li>- ефективно використовувати обмежені ресурси природи та людського організму;</li> <li>- оцінювати фізичні параметри, що впливають на екологію;</li> <li>- встановлювати закономірності між станом навколишнього середовища та здоров'ям людини;</li> <li>- оцінювати вплив екології на здоров'я людини</li> <li>- людини</li> </ul>
Ціннісні орієнтації	<ul style="list-style-type: none"> <li>- значущість турботи про власне здоров'я та здоров'я оточуючих;</li> <li>- усвідомлення необхідності дбайливого ставлення до навколишньої природи;</li> <li>- фізіологічних параметрів, вимірювання різних параметрів навколишнього середовища та людського організму, проведення моніторингу екологічного стану навколишнього середовища</li> </ul>
Досвід практичної діяльності	проведення досліджень навколишнього середовища, організму людини, участь у зльотах дослідників природи, ведення щоденника здоров'я, проведення моніторингу фізіологічних параметрів, вимірювання різних параметрів навколишнього середовища та людського організму, проведення моніторингу екологічного стану навколишнього середовища

Таким чином, впроваджуваний в освіту компетентнісний підхід ставить за мету формування у школярів компетенцій. Однозначного визначення «компетенції» на сьогоднішній день не існує, кожен автор доповнює та розширює це поняття. Основними компонентами компетенції є знання, вміння, ціннісні орієнтації та досвід практичної діяльності.

Створення таких умов у сучасній школі є складним завданням, оскільки часу, визначеного базисним навчальним планом на вивчення дисциплін природничо циклу, недостатньо для якісного освоєння школярами обов'язкового мінімуму змісту природничої освіти, що визначається державним освітнім стандартом.

## **1.2. Сутність та структура екологічної компетентності школярів із ЗНМ**

Однією з основних ідей модернізації природничо-наукової освіти є формування екологічної компетентності особистості. Таким чином особливої значущості набуває діяльність загальноосвітніх установ з формування екологічно компетентної особистості, яка має екологічні знання про навколишній світ, усвідомлює універсальну цінність природи, дотримується правил поведінки та діяльності в природі, оцінює та попереджає потенційні наслідки своїх вчинків.

Виділяють: потребностно-мотиваційний, когнітивний, ціннісно-змістовий, практично-діяльнісний. Їх систематизовано та представлено у таблиці 1.1.

Як основний спосіб визначення ступеня сформованості екологічної свідомості та її компонентів, яких належить екологічна компетентність, пропонується рівнева диференціація.

Таблиця 1.1

**Компонентами екологічної компетентності**

<i>Назва</i>	<i>Зміст</i>
<i>Потребностно-мотиваційний компонент</i>	передбачає поєднання інтересів, потреб, які спонукають до здійснення екологічної діяльності: потреби безпеки; пізнавальні потреби; естетичні потреби; світоглядні потреби; потреба у самоактуалізації та реалізації свого внутрішнього потенціалу.
<i>Когнітивний компонент</i>	передбачає формування системи екологічних знань (природничо-наукових, світоглядних, нормативно-правових, практичних), способів мислення, що виступають орієнтовною основою для екологічної діяльності.
<i>Практично-діяльнісний компонент</i>	у структурі екологічної компетенції передбачає: вміння практично застосовувати екологічні знання при виявленні, вирішенні та попередженні екологічних проблем, покращенні стану навколишнього середовища; наявність практичного досвіду екологічної діяльності.
<i>Ціннісно-змістовий компонент</i>	передбачає наявність ціннісних орієнтацій, розуміння смислів екологічної діяльності, що визначають усвідомлення необхідності збереження природного середовища як найважливішої цінності; розуміння суспільної та особистісної значущості екологічної діяльності; впевненість у своїй причетності до охорони довкілля; свідому громадянську позицію; готовність до активної участі в екологічній діяльності, природоохоронних заходах; відповідальність за результати власної екологічної діяльності, прийняті рішення у галузі перетворення та охорони навколишнього середовища.

*Рівні екологічної компетентності [37].*

На початковому (нульовому) рівні людина не усвідомлює, що її дії є екологічно доцільними, не відповідають вимогам екологічного імперативу. Точніше, екологічна діяльність незначна, не представлена у свідомості. Відсутність цього усвідомлення є основною перешкодою на шляху до навчання, оскільки люди, які не розуміють необхідності покращення якості власної діяльності, не можуть її поліпшити. Тому перший крок по дорозі становлення компетентності - перехід до рівня усвідомленої некомпетентності.

Для того щоб перейти на цей рівень, необхідний зворотний зв'язок. Роль такого зворотного зв'язку виконує або самоаналіз, або частіше оцінка педагога, яка допомагає школяру, з одного боку, краще зрозуміти доцільність вимог, що пред'являються до нього, а з іншого - оцінити правильність прийнятих рішень.

Поступово відбувається перехід до рівня усвідомленої компетентності, коли учень ще невпевнено реалізує освоєну екологічну діяльність, але розуміє, що потрібно робити, може поетапно виявити, проаналізувати і вирішити проблему, продумуючи кожен дію. [37]

Найбільш високий рівень – неусвідомлена компетентність – характеризується автоматичним, неусвідомленим виконанням доцільної діяльності. На цьому рівні відбувається зосередження на проблемі, а не на способах її вирішення.

Для диференціації рівнів екологічної компетентності необхідна відповідно до структури екологічної компетентності, можна запропонувати п'ять відповідних критеріїв [17, 34]:

- *когнітивний* - характеризується обсягом, усвідомленістю, міцністю засвоєння екологічних знань, а також способів розумової діяльності, що забезпечують виявлення та вирішення проблем довкілля;



- *практично-діяльнісний* - практичне освоєння різних видів екологічної діяльності, наявність досвіду участі у розробці та реалізації навчальних проектів, спрямованих на покращення стану довкілля;

- *емоційно-вольовий критерій* - ступінь мобілізації енергії, волі, емоційне налаштування на екологічну діяльність;

- *ціннісно-смысловий критерій* визначається характером прояву екологічних цінностей, смислів екологічної діяльності, їх особистісною значимістю, місцем у ціннісно-смысловій системі особистості. [34]

З урахуванням зазначених критеріїв рівень неусвідомленої некомпетентності характеризується тим, що певні екологічні знання є, але вони фрагментарні, поверхневі, безсистемні, засвоєні на рівні відтворення [25].

- готовий до непрагматичної взаємодії зі світом природи; до співпраці з іншими людьми, вирішення конфліктів демократичними методами; до вираження та відстоювання власної точки зору; до практичної діяльності з вирішення проблем місцевої спільноти та підвищення якості життя;

- має уявлення про екологічні системи, відносини, зв'язки та протиріччя; про місце людини у біосфері; про концепцію та принципи сталого розвитку; про глобальні, регіональні, місцеві та особисті екологічні проблеми, їх сутність та різноманіття; можливі шляхи вирішення; про джерела інформації до прийняття рішень; про способи екологічної самоосвіти;

- знає екологічні правничий та обов'язки громадян; нормативно-правову основу вирішення екологічних проблем; про форми участі громадськості у процесі прийняття екологічних рішень; алгоритм вирішення проблем; способи прийняття рішень;

- контролює свою поведінку, щоб не заподіяти шкоди навколишньому середовищу; виявляє ініціативу у проведенні екологічних акцій, з бажанням бере участь у них та залучає інших; висловлює свої знання, емоції, почуття у творчих роботах (малюнках, оповіданнях, віршах);

- усвідомлює та цінує можливість самореалізації та вільного самовираження спільно з природою; якість життя; різноманітність; думка інших людей, як і власну думку; динамізм та мінливість навколишнього світу; час як ресурс у розвиток.

Таким чином, запропонована модель екологічної компетентності орієнтує екологічну освіту не стільки на формування екологічних знань, але насамперед на самореалізацію особистості в екологічній діяльності, на розвиток суб'єктного досвіду практичної участі в поліпшенні стану навколишнього середовища, виявлення та сприяння вирішенню екологічних проблем, у процесі чого виникають «психічні новоутворення як нових цілей, оцінок, мотивів, установок, смислів» [37].

Рівень усвідомленої некомпетентності характеризується цесвідомленим відтворенням знань лише на рівні розуміння, вміннями застосовувати засвоєну інформацію, вирішувати типові завдання. Є труднощі із застосуванням знань під час вирішення нестандартних завдань.

### **1.3. Екологічна компетентність як новий запланований результат екологічної освіти**

Сучасна загальноосвітня школа якісно оновлюється, використовуючи взаємозв'язки традиційних та інноваційних практик до організації цілісної освітньої діяльності. Це оновлення стало суттєвим після ухвалення важливих нормативно-правових документів. Особливої

ваги набуває забезпечення переходу освітньої діяльності школи на якісно новий рівень, що відповідає державним завданням модернізації освітнього простору сучасного суспільства [27].

Для формування та розвитку екологічної компетенції школярів слід створювати умови задоволення і розвитку освітніх потреб учнів і набуття школярами досвіду різноманітних видів діяльності. Створення таких умов у сучасній школі є складним завданням, оскільки часу, визначеного базовим навчальним планом на вивчення дисциплін природничо циклу, недостатньо для якісного освоєння школярами обов'язкового мінімуму змісту природничої освіти, що визначається державним освітнім стандартом, і, тим більше, на формування компетенцій учнів.

Існує безліч способів формування екологічної компетенції [1, 9, 18, 23]:

1. Екологічний моніторинг.
2. Дослідна діяльність.
3. Проектна діяльність.
4. Практичні роботи на місцевості.
5. Екскурсії.
6. Екологічна стежка.
7. Природоохоронна діяльність.

Отже, школа як структурний елемент держави повинна створювати умови для виховання екологічно мислячої особистості, здатної орієнтуватися в соціально-економічних умовах, що швидко змінюються, самостійно працювати над розвитком власної освіченості, підвищенням загальнокультурного рівня, зокрема рівня екологічної компетенції.

Аналізуючи зміст вимог держави з огляду на високий рівень освітніх запитів соціуму, зрозуміло, що для успішного процесу виховання

екологічної культури у дітей із ЗНМ в освітній організації необхідне створення спеціально організованого освітнього середовища [26].

Звернемося до розуміння понять «середовище» та «освітнє середовище». Термін «середовище» спочатку має біологічне значення як з'явився в педагогіці з поняття «середовище». У традиційному трактуванні середовище описується як якість оточення індивіда, що має на нього певний вплив.

Розглянемо найбільш значущі педагогічні характеристики освітнього середовища, щоб зрозуміти як необхідно організувати освітній простір, щоб освітнє середовище, у якому перебувають школярі, педагоги, адміністрація, батьки, співробітники школи, благотворно впливала на них самих і результати.

Родигіна І.В. під освітнім середовищем розуміє «систему впливів та умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні» [36]. При цьому виділяє її характеристики: широта, інтенсивність, усвідомленість, узагальненість, емоційність, домінантність, когерентність, активність, мобільність і стійкість.

Основними характеристиками середовища вона пропонує розглядати її насиченість (ресурсний потенціал) та структурованість (спосіб її організації). Залежно від типу зв'язків та відносин, що структурують дане освітнє середовище, виділяється три принципи її організації: однаковість, різноманітність та варіативність [36].

Таким чином, дослідження вчених, спрямовані на розгляд поняття «освітнє середовище», здійснюються з різних позицій, при цьому вони пропонують не взаємовиключні, а взаємодоповнюючі підходи до організації педагогічного середовища, тобто спеціально організованого освітнього середовища для розвитку особистості школяра.

Ковальчук В. як структурні одиниці виділяє три основні взаємопов'язані параметри:

- фізичне оточення (архітектура та дизайн шкільних приміщень та шкільних будівель тощо);
- людський фактор (соціальна щільність серед суб'єктів освітнього процесу, статеві особливості учнів та вчителів тощо);
- програма навчання (діяльнісна структура, стиль викладання і т.д.)

[21].

Макагон О.Е. зазначає, що освітнє середовище школи має структуру представлену у таблиці 1.2 [19]:

*Таблиця 1.2*

**Структура освітнього середовища за Макагон О.Е.**

<i>Назва</i>	<i>Зміст</i>
<i>просторово-семантичний компонент</i>	архітектурно-естетична організація життєвого простору школярів, герб, традиції та ін.
<i>змістовно-методичний компонент</i>	концепції навчання та виховання, освітні програми, форми та методи організації навчання та ін.
<i>комунікаційно-організаційний компонент</i>	особливості суб'єктів освітнього середовища, комунікаційна сфера, особливості управлінської культури

Трофименко Л.І. в освітньому середовищі виділяє чотири компоненти: суб'єкти освітнього процесу; соціальний; просторово-предметний; технологічний (або психодидактичний) [41].

Клімов Є. А. пропонує дещо іншу структуру освітнього середовища [16]. Структуру освітнього середовища структуровано представимо у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

**Структура освітнього середовища за Клімов Є. А.**

<i>Назва</i>	<i>Зміст</i>
соціально-контактна частина середовища	особистий приклад оточуючих, культура, досвід, спосіб життя, діяльність, поведінка, взаємини; установи, організації, групи та їх представників, з якими доводиться взаємодіяти; «пристрій» своєї групи та інших колективів, з якими контактує людина, реальне місце людини у структурі своєї групи, включеність їх у інші групи та угруповання
інформаційна частина середовища	правила внутрішнього розпорядку, статут навчального закладу, традиції, правила особистої та громадської безпеки, засоби наочності, реклами, вимоги, накази, розпорядження
соматична частина середовища	власне тіло та його стани
предметна частина середовища	матеріальні, біологічні, гігієнічні умови життя

Стає очевидним, що ефективність формування екологічної компетентності у школярів залежить від організації освітнього середовища, де здійснюється цілісна екологічно орієнтована освітня діяльність.

Розглянемо далі які педагогічні умови формування освітнього середовища з метою ефективного процесу формування екологічної у школярів із ЗНМ.

Стосовно проблеми процесу формування екологічної компетентності, педагогічні умови можна розглядати як взаємопов'язану сукупність зовнішніх і внутрішніх особливостей та обставин, які цілеспрямовано створюються освітньої організації, забезпечуючи перехід школярів на більш високий рівень сформованості екологічної компетентності [22].

Комплексний аналіз літератури допоміг нам визначити, що сьогодні принципова увага має приділятися створенню освітнього середовища, в якому створено єдиний освітній простір, наповнений екологічним змістом.

У цій реалізації велику роль відіграє освітнє середовище, що є інтегруючим початком безлічі освітніх предметів, подій. Через загальне освітнє середовище вони дізнаються про можливості та потреби один одного, створюють, пропонують або знаходять джерела зв'язку та засоби її реалізації.

*Перша педагогічна умова* - організація єдиного освітнього простору можлива шляхом інтеграції навчальної, позаурочної та позакласної діяльності екологічного змісту [11].

На думку Виготського Л.С., творчий потенціал закладено у кожній людині, його необхідно розвивати, формувати, щоб отримати розвинену особистість. Автори простору пропонують йому поле можливого освоєння. Багата, різноманітна структура простору забезпечує високу ймовірність реалізації суб'єктної позиції дитини. Справедливе і протилежне твердження: суб'єктна позиція школяра створює умови щодо його самореалізації. Дитина, будучи суб'єктом простору, сама його структурує, цим створюючи простір собі [43].

Зміст шкільної екологічної освіти має визначатися з урахуванням національно-регіональних традицій, краєзнавчого матеріалу, екологічних проблем регіону з урахуванням вікових особливостей школярів. Широкі можливості для реалізації цих напрямів криються у сфері взаємодії основної та додаткової освіти [43].

У цьому контексті особливу увагу слід приділити системі додаткової освіти школярів, яка є одним із визначальних факторів розвитку нахилів, здібностей, інтересів, їх особистісного та соціального самовизначення в екологічно орієнтованій діяльності. На системі додаткової освіти, шкільних традиціях, колективно-творчих справах будується позаурочна діяльність, що виховує екологічний характер.

Позакласна та позаурочна робота з дітьми еколога-краєзнавчої, еколога-дослідницької спрямованості є одним із найважливіших елементів формування екологічної компетентності. Варіативність організаційних форм позакласної роботи дозволяє забезпечити індивідуальний підхід до дитини [44].

Взаємодія школи, сім'ї, позашкільних установ в єдиному стилі та тоні відносин, у гармонійному поєднанні методів, засобів і прийомів виховання проявиться у стійкому характері поглядів, переконань та ідеалів у дітей, що природним чином позначиться і на рівні сформованості екологічної компетентності.

Тільки через тісний взаємозв'язок загальної та додаткової освіти можна досягти певних позитивних результатів, здатних підвищити рівень екологічної компетентності у дітей. Реалізація цієї умови можлива лише з урахуванням наступності, безперервності і послідовності у роботі всіх ланок школи.

Проте слід зазначити, що у сучасній концепції формування екологічної компетентності [28, 47] основне значення має також



технологічний аспект, основу якого лежать сучасні освітні технології (ігрові, тренінгові, інформаційно-комунікаційні тощо.). Тому застосування в освітній діяльності педагогічних технологій, що ефективно сприяють вихованню екологічної компетентності у школярів із ЗНМ *стане другою педагогічною умовою.*

*Третя педагогічна умова* - педагогічний процес має забезпечити процес «входження» в екологічну культуру з урахуванням власної історії життя та виховання, сформованих ціннісних орієнтацій.

*Четверта педагогічна умова* - участь соціальних партнерів у взаємодії зі школою та сім'єю.

*П'ята педагогічна умова* – участь батьків підлітків у реалізації процесу виховання екологічної культури. Через школярів та вчителів у процес виховання екологічної компетентності природним чином залучаються батьки.

*Шоста педагогічна умова* – тьюторський супровід процесу формування екологічної компетентності у школярів. Завдання педагога полягає у підтримці зацікавленості учнів у навчанні, допомоги у виявленні інтересів та потреб.

Тьюторський супровід може бути спрямовано прояснення мотивів та інтересів учня, пошук ресурсів для створення індивідуальних освітніх планів, роботу із формування відповідальності за вибір та рефлексії учня. Наявність тьюторської позиції забезпечуватиме формування особистісних дій цілепокладання, вибору, прийняття рішення, самовизначення, рефлексії в умовах екологічно орієнтованого освітнього середовища [24].

Підсумовуючи, відзначимо, що реалізація кожної з вище описаних педагогічних умов має відбуватися не за принципом відокремлення, а на основі інтеграції та взаємодоповнення та відповідно до особистісно-

орієнтованого, діяльнісного, культурологічного та середовищного підходів у процесі виховання екологічної компетентності школярів [24].

Отже, описані вище педагогічні умови як складова моделювання процесу виховання екологічної компетентності школярів забезпечують ефективне функціонування відповідної моделі.

#### **1.4. Психолого-педагогічна характеристика молодших школярів із ЗНМ**

Загальне недорозвинення мови (ЗНМ) - складний мовленнєвий розлад, при якому в дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом відзначаються пізній початок розвитку мовлення, мізерний запас слів, аграматизм, дефекти вимови і фонемоутворення. Ці прояви разом вказують на системне порушення всіх компонентів мовної діяльності [41].

За даними досліджень Левіної Р.Є. та Нікашиної Н. А. «патології мозкових систем формують не тільки картину мовного недорозвинення, але і всю психічну діяльність дитини, що сприяє утрудненню її контакту з оточуючими, виникненню частих реакцій негативізму, схильності до утворення стереотипів, негативного ставлення до нового, труднощів при перемиканні з одного виду діяльності на інший, повільності всіх психічних процесів, скутості та незручності моторики» [16].

Як зазначають Єфіменкова Л.Н. Юртайкін В.В. «при первинному загальному недорозвитку мовлення в дітей віком формування мови і мислення має якісні особливості. Так, початкові етапи психічного розвитку дітей з недорозвиненням мови (на першому році життя) не порушені, передбачуваний розвиток також у ряді випадків протікає правильно» [15].

Інтелектуальна діяльність молодших школярів із ЗНМ часто вимагає спеціальних спонукань і стимуляції, чимало їх легко втрачають кінцеве завдання, що неспроможні скласти внутрішнього плану її вирішення, тобто. у цих випадках можна припускати недостатній розвиток динаміки розумових процесів та внутрішньої мови. Їхні інтелектуальні можливості часто виявляються вкрай нерівномірними: чітко виявляється дисоціація у виконанні мовних та безмовних завдань. Для багатьох дітей з ЗНМ потрібно більше часу при оволодінні абстрактним рахунком та вирішенням арифметичних завдань [15].

Про порушення мислення при ЗНМ говорять Дерябо С.Д., Ясвин В.А.: «зв'язок між мовними порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку зумовлює специфічні особливості мислення. Маючи в цілому повноцінні передумови для оволодіння розумовими операціями, доступними для їх віку, діти відстають у розвитку словесно-логічного мислення, без спеціального навчання важко опановують аналіз і синтез, порівняння і узагальнення. Для деяких дітей характерна ригідність мислення» [11].

Байбара Т. зазначає, що у молодших школярів з ЗНМ виявляється недостатня сформованість аналітико-синтетичної діяльності як у галузі наочно-образного, так і понятійного мислення. Діти не можуть вирішувати наочно-образні завдання, неспроможні вичленувати окремі частини складного, багатоелементного комплексу [3].

Найбільше страждає у дітей з ЗНМ абстрактне мислення, у них важко формується узагальнення. Діти з ЗНМ насилу засвоюють абстрактні, тимчасові та просторові поняття.

Загалом, за даними Байбара Т., мислення дітей з ЗНМ є переважно конкретним, інфантильним та стереотипним. При виконанні будь-якого завдання діти часто відволікаються, звертають увагу на несуттєві деталі,

упускають суттєве, не можуть адекватно оцінити ситуацію. Процес мислення характеризується імпульсивністю, хаотичністю, застряганням, сповільненістю [3].

Єфіменкова Л.Н. Юртайкін В.В. зазначають, що інтелектуальна діяльність дітей з ЗНМ часто вимагає спеціальних спонукань і стимуляції, багато хто з них легко втрачає кінцеве завдання, не може скласти внутрішнього плану її вирішення, тобто. у цих випадках можна припускати недостатній розвиток динаміки розумових процесів та внутрішньої мови [15].

Корнєв О.М. показує, що для дітей із ЗНМ поруч із порушенням мислення характерна і недостатня сформованість інших психічних процесів і функцій. Так, наприклад, порушення уваги проявляється у таких дітей у наступному: вони важко відновлюють порядок розташування навіть чотирьох предметів після їхньої перестановки; не помічають невідповідності у малюнках-жартах; не завжди виділяють предмети чи слова за заданою ознакою.

Ще складніше зосереджується і утримується їхня увага на суто словесному матеріалі поза наочною ситуацією. Тому такі діти неспроможні сприймати повному обсязі широкі, неконкретні пояснення педагога, довгі інструкції, тривалі оцінки діяльності.

Ястребова А.В. зазначає, що: «Для всіх дітей із ЗНМ характерний знижений рівень розвитку основних властивостей уваги. У ряду дітей відзначається недостатня її стійкість, труднощі включення, розподілу та перемикання уваги» [16].

Пруцакова О.Л., Руденко Л.Д., виділяє такі особливості уваги дітей із мовленнєвою патологією [34]:

- порушення концентрації уваги як наслідок втоми;
- неадекватні коливання уваги;

- обмежений обсяг уваги.

- діти сприймають обмежену кількість інформації, можуть сприймати не ситуацію загалом, лише окремі її елементи; у зв'язку з цим провадження діяльності уповільнюється;

- «генералізована та неселективна» увага, що проявляється в невмінні зосередитися на суттєвих ознаках. Дитина неспроможна зосередитися на суттєвих ознаках через труднощі диференціювати подразники за рівнем важливості, спостерігається залежність уваги від зовнішніх впливів;

- персеверація («прилипання») уваги, що виражається у зниженій здатності перемикаати увагу з одного виду діяльності на інший.

Описані порушення уваги у молодших школярів з ЗНМ негативно впливають на перебіг усіх пізнавальних процесів, знижують ефективність оволодіння знаннями, вміннями та навичками, у тому числі мовними [18].

У структурі дефекту пізнавальної діяльності молодших школярів з ЗНМ велике місце посідають порушення пам'яті. У дітей з ЗНМ порушена як мимовільна, так і довільна пам'ять. Причиною проблем мимовільного запам'ятовування є знижена пізнавальна активність цих дітей. Наочний матеріал запам'ятовується краще за вербальний, а мимовільне запам'ятовування страждає меншою мірою, ніж довільне.

У молодших школярів із ЗНМ страждає як механічна, так і логічна пам'ять. Зниження рівня логічної пам'яті обумовлено недостатністю смислової переробки інформації, що отримується.

Наголошується і на своєрідності короткочасної пам'яті: зниження обсягу та швидкості пам'яті, повільне наростання продуктивності запам'ятовування, порушення порядку відтворення рядів, зайва гальмівність за рахунок побічних факторів.

Як пишуть Жукова Н.С., Мастюкова Є.М. та Філічева Т.Б. «при відносно збереженій смисловій, логічній пам'яті в дітей помітно знижена вербальна пам'ять, страждає продуктивність запам'ятовування. Нерідкі помилки-привнесення, повторне називання предметів, картинок. Діти забувають складні інструкції (три-чотириступінчасті), елементи та послідовність запропонованих для виконання дій. У найслабших дітей низька активність пригадування може поєднуватися з обмеженими можливостями розвитку пізнавальної діяльності» [22].

Сенсорний розвиток дітей з порушеннями мови також має свої особливості: вони не можуть у обстежуваних предметів, виділити необхідних якостей, а головне - у позначенні цих якостей словом. Діти плутають назви кольорів, геометричних фігур, насилу орієнтуються у просторових і часових відносинах, які завжди використовують ті можливості сприйняття, які мають.

Таким чином: діти молодшого шкільного віку з ЗНМ важко опановують розумові операції, відстають у розвитку словесно-логічного мислення. Їм характерні низький рівень пізнавальної активності, недостатня концентрація уваги, труднощі встановлення причинно-наслідкових зв'язків, низький обсяг уявлень про навколишнє.

У дітей відзначаються недостатні стійкість та обсяг уваги, обмежені можливості її розподілу. За відносно збереженої смислової, логічної пам'яті у молодших школярів з ЗНМ знижена вербальна пам'ять, страждає на продуктивність запам'ятовування. Вони забувають складні інструкції, елементи та послідовність завдань. Недостатньо слів, що позначають якості, ознаки, стан, предмети і дії [22].

Зазначимо, що виховання свідомого ставлення до природи у школярів та екологічна освіта – це систематичний, цілеспрямований, послідовний, організований, планомірний педагогічний процес

формування системи екологічних знань, умінь, навичок, поглядів, переконань, моральних якостей. Він забезпечує становлення та розвитку в особистості відповідального ставлення до природи як до універсальної цінності.

Отже, основним завданням екологічного виховання і екологічної освіти є формування екологічної компетентності школярів.

Цим поняттям передбачається обізнаність та інструментальна озброєність природоохоронної діяльності. Екологічна компетентність складається з таких складових, як оцінка екологічної реальності та її пізнання, передбачення всіх наслідків діяльності людини у навколишньому середовищі, вивчення всіх способів грамотного природокористування – це складна форма грамотності.

Екологічна компетентність, як важлива складова частина світогляду молодших школярів з ЗНМ є продуктом екологічної освіти та виховання, спрямованого на розуміння того, що особисте благополуччя, здоров'я та саме існування людства перебувають у прямій залежності від екологічного стану навколишнього середовища [30].

Тобто, можна дійти висновку, що успіх екологічної освіти багато в чому визначається зацікавленою участю всього чи більшої частини педагогічного колективу школи організації екологічно спрямованої діяльності учнів з ЗНМ.

## РОЗДІЛ 2

### ДІАГНОСТИКА ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗНМ

#### **2.1. Обґрунтування методики дослідження екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ. Методика дослідження**

Генезис екологічної компетентності як мети екологічної освіти має соціально-екологічно зумовлений характер, глибоке історико-педагогічне коріння. У сучасних умовах реформування української освіти, з урахуванням міжнародних тенденцій компетентнісний підхід виступає як методологічний базис модернізації екологічної освіти учнів, покликаний сприяти вирішенню проблем довкілля, реалізації концепції сталого розвитку.

Актуальність цього підходу обумовлена також необхідністю формування компетентності (у широкому розумінні, зокрема екологічної) як ключової якості людини громадянського суспільства.

З точки зору соціокультурної значущості екологічної діяльності як способу реалізації біосферної функції людства щодо збереження та сталого відтворення життя, екологічна компетенція має загальноосвітній, ключовий характер. Формування екологічної компетентності як осмисленої спроможності, готовності та досвіду екологічної діяльності з вирішення екологічних проблем є необхідним етапом становлення екологічної культури як загальної мети екологічної освіти учнів [11].

В рамках онтологічного підходу до розуміння екологічної свідомості екологічна компетентність характеризується здатністю і готовністю людини виступати як цілісний, спільний суб'єкт саморозвитку системи



«людина - природа», що реалізує у своєму становленні як загальноприродні принципи розвитку, так і природу буття людини.

Провідною функцією екологічної компетентності (поряд із методологічною, інтегративною, системною, культурною, соціальною, прогностичною, практичною, функцією професійного самовизначення, ціннісно-сисловою) є біосферна.

У змісті та структурі екологічної компетентності виділено [16]:

- потребностно-мотиваційний компонент (потреби та мотиви екологічної діяльності);
- когнітивний компонент (положення сучасної екологічної картини світу; елементи екологічного мислення, способи виявлення та вирішення проблем);
- практично-діяльнісний компонент (освоєння різних видів та функцій екологічної діяльності);
- емоційно-вольовий компонент (вольові якості);
- ціннісно-змістовий компонент (екзистенційні та екологічні смисли, цінності).

Ціннісно-змістовий компонент виступає як базовий, системоутворюючий.

У загальній і спеціальній педагогічній літературі визначено систему критеріїв та показників екологічної компетентності, що відповідають зазначеним компонентам [34]:

- потребностно-мотиваційні;
- когнітивні (обсяг, усвідомленість, міцність засвоєння екологічних знань, ступінь освоєння способів розумової діяльності, що забезпечують виявлення та вирішення проблем довкілля);

- практично-діяльні (практичне освоєння різних видів екологічної діяльності, наявність досвіду участі у розробці та реалізації навчальних проектів, спрямованих на покращення стану навколишнього середовища);
- емоційно-вольові (ступінь мобілізації енергії, волі, емоційне налаштування на екологічну діяльність);
- ціннісно-змістові (характер прояви екологічних цінностей, смислів екологічної діяльності, їх особистісне значення, місце в ціннісно-смысловій системі особистості).

За ступенем свідомості екологічної компетентності науковцями виділено рівні сформованості компетентності [10, 35]:

- неусвідомлена некомпетентність;
- усвідомлена некомпетентність;
- усвідомлена компетентність;
- неусвідомлена компетентність.

На початковому (нульовому) рівні людина не усвідомлює, що її дії не є екологічно доцільними, не відповідають вимогам екологічного імперативу. Точніше, екологічна діяльність незначна, непередставлена у свідомості. Відсутність цього усвідомлення є основною перешкодою на шляху до навчання, оскільки люди, які не розуміють необхідності поліпшення якості власної діяльності, не можуть її поліпшити.

Тому перший крок на шляху становлення компетентності - перехідна рівень усвідомленої некомпетентності. Для того щоб перейти на даний рівень, необхідний зворотний зв'язок. вимог, а з іншого - оцінити правильність прийнятих рішень.

Поступово відбувається перехід на рівень усвідомленої компетентності, коли учень ще невпевнено реалізує освоєну екологічну діяльність, але розуміє, що необхідно робити, може поетапно виявити, проаналізувати та вирішити проблему, продумуючи кожну дію.

Найвищий рівень – неусвідомлена компетентність – характеризується автоматичним, неусвідомленим виконанням доцільної діяльності. На цьому рівні відбувається зосередження

Як біло вже зазначено, проблема формування екологічної компетентності у молодших школярів посідає одне з провідних місць у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях. Вирішення цієї проблеми - безперервна екологічна освіта. Вона здатна поступово змінити світогляд людства. Для цього необхідно цілеспрямовано формувати у дітей екологічне мислення та свідомість [3].

У ході експериментальної роботи на констатуючому етапі експерименту було поставлено і послідовно вирішено наступні завдання:

- визначити критерії оцінки рівня сформованості екологічної компетентності молодших школярів із ЗНМ;
- вибрати діагностичний інструментарій;
- провести діагностику рівня сформованості екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ

Важливість розвитку екологічної компетентності у молодшому шкільному віці дітей з ЗНМ має особливу значущість придбання такої риси, як дієвість, що виявляється у активної діяльності дитини, спрямованої дотримання раціонального поведінки у природі.

Отже, перед тим як формувати екологічну компетентність молодших школярів з ЗНМ, необхідно виявити рівень сформованості у них окремих її компонентів:

- когнітивний (визначення екологічних знань, інтересу до навколишньої природи),
- емоційно-мотиваційний (визначення мотивів поведінки, установок стосовно навколишньої природи у чуттєвому прояві),

- діяльнісний (визначення діяльності дитини по відношенню до навколишнього тваринного та рослинного світу,

- сформовані вміння та навички правильної та доцільної поведінки)  
[12].

З виділених критеріїв можна було визначити рівні екологічної компетентності.

Таблиця 2.1

### Рівні екологічної компетентності

Рівні	Характеристика
<i>Високий рівень</i>	характеризуються міцними знаннями з питань екології, які використовуються в практичній екологічній діяльності, проявляється розвинений естетичний смак. Школяр дотримується норм і правил екологічної етики, надає допомогу природі та людям, здатний до самообмеження, непримиренний до дій, які завдають шкоди природі.
<i>Середній рівень</i>	визначається усвідомленням важливості екології для здоров'я та успішної життєдіяльності, повноцінного розвитку людини та природи. Учень забезпечує осмислену та активну участь в екологічній діяльності. У школяра є окремі знання з питань загальної екології.
<i>Низький рівень</i>	характеризується відсутністю знань з питань екології, інтересу до природних явищ та живих організмів, не враховуються фактори взаємозв'язків та взаємозалежностей. Ставлення до навколишнього світу - нейтральне чи байдуже. У дітей відсутній позитивний досвід еколога-творчої діяльності, не сформовані потреби спілкування з природою

Для виявлення рівнів екологічної компетентності у дітей молодшого шкільного віку з ЗНМ в дослідженні було використано такі методи і методики, подані у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Методи діагностики екологічної компетентності у молодших школярів з ЗНМ**

Критерії	Мета	Діагностичні методики
когнітивний	виявити наявні екологічні ставлення до природі в учнів молодших класів з ЗНМ	Тест «Сформованість екологічних уявлень (Солом'яникова О.А)
емоційно-мотиваційний	виявити ставлення молодших школярів з ЗНМ до природи.	Анкета "Моє ставлення до природи" (Самкова В.А., Прутченков А.С.)
діяльнісний	виявити сформованість умінь оцінювати ситуацію, вибрати доцільний спосіб діяльності	«Екологічні ситуації» (за Берюховою Є.К., Груздевою Н.В.)

Організація діагностичного дослідження рівня сформованості екологічної компетентності у молодших школярів з ЗНМ проводилася індивідуально з кожним учнем на базі Херсонського навчально-виховного комплексу "Дошкільний навчальний заклад - загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів" № 33 Херсонської міської ради. У дослідженні приймали участь 12 школярів із ЗНМ молодших класів (2, 3 класи).

Методика *«Сформованість екологічних уявлень Солом'яникової О.А.* містить 4 завдання з виявлення наявні екологічні ставлення до природі в учнів молодших класів з ЗНМ [12, 13].

**Завдання 1** спрямоване визначення рівня знання учнів молодших класів з ЗНМ про характерні особливості тварин, птахів та комах.

Обладнання: Три великі карти з різним зображенням природних ландшафтів.

*Першу карту* поділено на три частини. На першій частині зображено господарське подвір'я, на другій – ліс, на третій – краєвид спекотних країн.

Друга карта із зображенням синього неба, гілки дерев та землі.

Третя карта із зображенням неба та різнокольорових лук.

Фігурки вирізаних тварин: кінь, корова, поросся, коза, баран, собака; вовк, лисиця, ведмідь, заєць, олень, тигр, слон, жираф, зебра.

Фігурки вирізаних птахів: Голуб, синиця, горобець, дятел, сорока, ворона, снігур, сова.

Фігурки вирізаних комах: метелик, бджола, сонечко, бабка, мураха, коник, муха, комар, павук.

*Інструкція до проведення:*

1. Пропонуємо дитині взяти першу карту, де зображено три картинки: господарський двір, ліс та краєвид спекотних країн.

- З усіх силуетних картинок потрібно вибрати тварин та розмістити їх на карті з урахуванням проживання.

2. Пропонує дитині взяти другу карту, де зображено небо, земля та гілки дерев.

- З усіх картинок, що залишилися, потрібно вибрати птахів і розмістити на свій розсуд.

3. Пропонуємо дитині взяти третю карту, де зображено небо та луки.

- З картинок, що залишилися, потрібно розмістити на даній карті тільки комах.

Якщо на столі залишилися силуети із зображенням будь-яких представників, запропонуйте дитині ще раз подумати та розмістити їх відповідно до інструкції.

Запитати дитину, за якими ознаками розміщено представників тваринного світу на картах.

Як учень впорався із завданням, пропонуємо йому вибрати дві картинки із зображенням тварин, три картинки із зображенням птахів та три картинки із зображенням комах.

Після чого пропонуємо дитині відповісти на запитання відповідно до обраних картинок.

1. Як називається тварина (птах, комаха)?
2. Що ти можеш розповісти про цю тварину (птах, комаха)
3. Твоє ставлення до них.

Результати діяльності та їх оцінка представлені у таблиці 2.2.

*Таблиця 2.2*

### **Результати діяльності школярів та їх рівні**

<b>Рівень</b>	<b>Бали</b>	<b>Діяльність дитини</b>
<i>Високий рівень</i>	<i>3 бали</i>	Дитина без особливих зусиль розподіляє представників тваринного світу за видами: звірі, птахи та комахи. Аргументує власний вибір. Співвідносить представників тваринного світу із середовищем проживання. Знає їх характерні ознаки. Без особливих труднощів складно і послідовно відповідає на поставлені педагогом питання. Виявляє інтерес та емоційно висловлює своє ставлення до тварин (птахів та комах).
<i>Середній рівень</i>	<i>2 бали</i>	Дитина іноді допускає незначні помилки при розподілі представників тваринного світу за видами: звірі, птахи та комахи. Не завжди аргументує свій вибір. В основному співвідносить представників тваринного світу із середовищем проживання. Знає їх характерні ознаки, але іноді допускає неточності у відповідях. На ці запитання відповідає послідовно, але іноді відповіді бувають дуже короткими. Виявляє інтерес та емоційно висловлює своє ставлення до тварин (птахів та комах).

<i>Рівень нижчий від середнього</i>	<i>1 бал</i>	Дитина допускає часті помилки при розподілі представників тваринного світу за видами: звірі, птахи та комахи. Не завжди аргументує свій вибір. Не завжди співвідносить представників тваринного світу із середовищем проживання. Важко назвати характерні ознаки. На поставлені питання відповідати не може, а якщо відповідає, то відповідає в основному не правильно. Не виявляє інтересу і не висловлює своє ставлення до тварин (птахів та комах).
-------------------------------------	--------------	--

**Завдання 2** спрямоване визначення рівня знань учнів молодших класів з ЗНМ характерних рис рослинного світу.

Обладнання: Кімнатні рослини: герань (пеларгонія), традісканція, бегонія, аспідистра (дружна сімейка) та султанський бальзамін (вогник); лійка для поливу кімнатних рослин; розпилювач води; паличка для розпушування; ганчірочка та піддон.

*Інструкція до проведення:*

1. Педагог називає дитині 5 кімнатних рослин: герань (пеларгонія), традісканція, бегонія, аспідистра (дружна сімейка), султанський бальзамін (вогник). Просить дитину показати ці рослини.

2. Педагог пропонує дітям назвати:

- а) дерева та чагарники - (тополя, бузок, береза)
- б) листяні та хвойні дерева - (ялина (ялинка), дуб, сосна, осика)
- в) ягоди та гриби - (суниця, хвилячка, підберезник, полуниця)
- г) квіти саду та квіти лісу: (астра, пролісок, конвалія, тюльпан)

*Оцінка результатів діяльності*

*Оцінка результатів діяльності дитини представлено нами у таблиці*

2.3.



Таблиця 2.3

## Результати діяльності школярів та їх рівні

Рівень	Бали	Діяльність дитини
<i>Високий рівень</i>	<i>3 бали</i>	Дитина самостійно називає всі види рослин: дерева, чагарники та квіти. Без праці виділяє групи пропонованих рослин (дерева, чагарники, квіти; хвойні та листяні дерева, квіти саду та квіти лісу). Без допомоги дорослого називає умови необхідні для життя, зростання та розвитку кімнатних рослин. Розповідає, як правильно треба доглядати кімнатні рослини. Сформовано практичні вміння та навички догляду за кімнатними рослинами. Виявляє інтерес та емоційно висловлює своє ставлення до кімнатних рослин.
<i>Середній рівень</i>	<i>2 бали</i>	Дитина іноді допускає незначні помилки у назві рослини: дерев, чагарників та квітів. В основному правильно виділяє групи пропонованих рослин, іноді не може аргументувати свій вибір (дерева, чагарники, квіти; хвойні та листяні дерева, квіти саду та квіти лісу). Без допомоги дорослого називає умови необхідні для життя, зростання та розвитку кімнатних рослин. Розповідає, як правильно треба доглядати кімнатні рослини. Практичні вміння та навички догляду за кімнатними рослинами сформовані недостатньо. Виявляє інтерес та емоційно висловлює своє ставлення до кімнатних рослин.
Рівень нижчий від середнього	<i>1 бал</i>	Дитина допускає часті помилки при розподілі представників тваринного світу за видами: звірі, птахи та комахи. Не завжди аргументує свій вибір. Не завжди співвідносить представників тваринного світу із середовищем проживання. Важко назвати характерні ознаки. На поставлені питання відповідати не може, а якщо відповідає, то відповідає в основному не правильно. Не виявляє інтересу і не висловлює своє ставлення до тварин (птахів та комах).

**Завдання 3** спрямоване визначення рівня знань учнів молодших класів з ЗНМ про характерні особливості неживої природи.

*Обладнання:* Баночка з піском, баночка з камінням, баночка з водою.

*Інструкція проведення:* Педагог пропонує дітям визначити вміст баночки. Після того, як діти назвуть об'єкти неживої природи, педагог пропонує відповісти на запитання.

*Оцінка результатів діяльності.*

*Високий рівень (3 бали).* Дитина легко визначає вміст баночок. Правильно називає їхні якісні характеристики. Самостійно наводить приклади про те, для чого люди можуть використовувати об'єкти неживої природи (пісок, каміння, воду). При відповідях на поставлені питання виявляє творчість та фантазію.

*Середній рівень(2 бали).* Дитина переважно правильно визначає вміст баночок. Називають основні якісні характеристики об'єктів неживої природи. При додаткових питаннях дорослого наводить приклади у тому, навіщо люди можуть використовувати об'єкти неживої природи (пісок, каміння, воду).

*Рівень нижчий від середнього(1 бал).* Дитина допускає значні помилки щодо вмісту баночок. Не завжди правильно називає якісні характеристики об'єктів неживої природи. Важко відповісти на запитання: «Для чого людина може використовувати об'єкти неживої природи (пісок, каміння, воду)».

**Завдання 4** спрямоване визначення рівня знань учнів молодших класів з ЗНМ про пори року.

*Обладнання:* альбомний аркуш паперу, кольорові олівці та фломастери.

*Інструкція до проведення:*

- Яка пора року тобі подобається найбільше і чому?

-Намалюй картинку, де буде зображено цю пору року.

- Назви пору року, яка настане після твоєї улюбленої пори року, що буде за ним і т.д.

Потім педагог пропонує дитині пограти у гру «Коли це буває?»

Оцінка результатів діяльності за даним завданням представлена нами у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

### Результати діяльності школярів та їх рівні

Рівень	Бали	Діяльність дитини
Високий рівень	3 бали	Дитина правильно називає пори року. Перераховує їх у певній послідовності. Знає характерні ознаки кожної пори року. Виявляє творчість та фантазію, у відповіді на запитання «Яка пора року тобі подобається більше і чому?». По пам'яті відтворює сезонні особливості тієї чи іншої пори року. Коментує свій малюнок. Виражає естетичне ставлення до природи.
Середній рівень	2 бали	Дитина правильно називає пори року. Іноді важко назвати їх у потрібній послідовності. В основному знає характерні ознаки кожної пори року, але іноді допускає незначні помилки. На запитання: «Яка пора року тобі подобається більше і чому?» відповідає односкладно. У малюнку відображає суттєві ознаки тієї чи іншої пори року. Виражає естетичне ставлення до природи.
Рівень нижчий від середнього	1 бал	Дитина не завжди правильно називає пори року. Важко назвати їх у потрібній послідовності. Не знає характерних ознак пори року. У відповіді на запитання: «Яка пора року тобі подобається більше і чому?» називає лише пору року. У малюнку неспроможна відобразити характерні ознаки тієї чи іншої пори року. Не висловлює естетичного ставлення до природи.

*Анкета «Моє ставлення до природи» (Самкова В.А., Прутченко А.С.)* допоможе діагностувати ставлення молодших школярів з ЗНМ до природи. Анкета містить 15 питань із категорією балів на кожне запитання[12, 13].

**Порядок роботи.** Прочитайте питання у таблиці «Моє ставлення до природи», виберіть одну з трьох відповідей та запишіть на окремий листок відповідну оцінку у балах. Отримані бали наприкінці роботи складете. Підрахуйте, скільки балів ви набрали. Порівняйте результат із наведеними нижче оцінками та прочитайте поради.

Критерії оцінки:

*Менш ніж 20 балів (низький рівень).* Дуже шкода, але, судячи з усього, ні враження від спілкування з природою, ні знайомство з природою через мистецтво (музику, літературу, живопис), ні отримані знання про навколишній світ досі не торкнулися вашого серця. Ви егоїстичні по відношенню до природи, не усвідомлюєте свого зв'язку з нею. Вам необхідно подолати почуття відірваності та відчуженості від навколишнього світу природи. Корисним для вас буде знайомство з історією людини в нерозривному зв'язку з історією природи, її впливом на суспільство.

*Від 21 до 29 балів (середній рівень).* Ваше ставлення до природи мало свідоме і не дуже активно. Приділяйте природі більше уваги. Намагайтеся знайти в ній привабливі для вас сторони, замислюйтеся над явищами, що відбуваються в природі, їх причинами та наслідками. Знайомтеся з творами мистецтва, що відображають природу. Звертайте увагу на те, як вона впливає на людей, що вас оточують. Якщо ви робитимете це регулярно, ваше ставлення до природи, а тим самим і до оточуючих вас людей стане більш осмисленим та активним.

*Від 30 до 39 балів (достатній рівень).* Ставлення до природи усвідомлюється вами правильно. Однак ви розумієте, що деякі вибрані

вами відповіді кажуть, що не все в цьому плані благополучно. Постарайтеся бути уважнішими до природи та поведінки оточуючих людей. Активно виступайте на захист навколишнього середовища. Найчастіше цікавтеся витворами мистецтва: читайте, слухайте музику, знайомтеся з пейзажним живописом та графікою, роботами художників-аніمالістів. Це допоможе зробити ваше ставлення до природи більш глибоким та дієвим.

*Понад 40 балів (високий рівень).* Ваше ставлення до природи осмислене. Ваша емоційність нерідко заважає критично розглядати свої думки, почуття, вчинки. Найчастіше аналізуйте їх, будьте щирі та самокритичні стосовно себе та своїх дій.

*«Екологічні ситуації» (за Берюховою Є.К., Груздєвою Н.В.)* допомагають виявити сформованість вміння оцінювати ситуацію, вибрати доцільний спосіб діяльності[12, 13].

Дітям у процесі діагностики пропонувалися екологічні ситуації та пропонувалися варіанти відповідей. Дитина вибирала найбільш прийнятну для неї відповідь. Загалом було запропоновано 10 екологічних ситуацій.

*Високий рівень (4-5 балів):* у дитини простежуються стійкі прагнення та готовності брати участь у природоохоронній діяльності. Дитина дає позитивну відповідь щодо охорони навколишнього середовища.

*Середній рівень (2-3 бали):* дитина прагне участі до природної діяльності, проте не має чітких уявлень про цю діяльність. Не завжди чітко визначає негативні наслідки запропонованих екологічних занять.

*Низький рівень (0-1 бал):* до природоохоронної діяльності учень не прагне і не усвідомлює її важливості. Правильно оцінити екологічні ситуації дитина неспроможна.

## **2.2. Результати діагностичного дослідження екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ та їх аналіз.**

Аналіз отриманих результатів рівня сформованості екологічної компетентності у школярів із ЗНМ дозволив зробити узагальнення, які представлено у вигляді таблиць і діаграм. Виявлено, що в освітньому процесі загальноосвітнього закладу ведеться недостатньо цілеспрямована та систематична робота з формування у молодших школярів екологічної компетентності.

У молодших школярів із ЗНМ виявлені частково сформовані окремі фрагментарні компетентнісні критерії, процеси направлені на їх формування теж визначаються як не систематичні (вчителі відзначають брак часу і складності, що виникають при оцінці рівня сформованості екологічної компетентності школярів).

Діагностика сформованості когнітивного критерію екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ за допомогою тесту «Сформованість екологічних уявлень» дало змогу визначити рівні сформованості екологічних уявлень у школярів, які представлено у таблиці 2.3.

На основі аналізу отриманих даних можна стверджувати, що учні молодших класів із ЗНМ мають переважно низький рівень сформованості екологічних уявлень (табл.2.3).

Найкраще сформованими виявилися уявлення в групі «Знання про неживу природу», виявлено середній рівень із найвищим показником (1,9 балів). Також, на середньому рівні сформовані уявлення про «Знання про тварин, птахів та комах», «Знання про пори року», середній бал становив 1,5, що становить граничне положення між низьким і середнім рівнем.

Із 12 учнів, що приймали участь у дослідженні, лише у 5 виявлено середній рівень сформованості екологічних уявлень (42% учнів). Школярі в основному правильно виділяли групи пропонованих рослин і тварин, але, іноді не могли аргументувати свій вибір. Без допомоги дорослого називали умови життя тварин та рослин. Проявляли інтерес та емоційно висловлювалися стосовно тварин.

У 7 учнів (58% школярів) виявлено низький рівень сформованості екологічних уявлень, високого рівня сформованості екологічних уявлень у молодших школярів не виявлено (0% учнів).

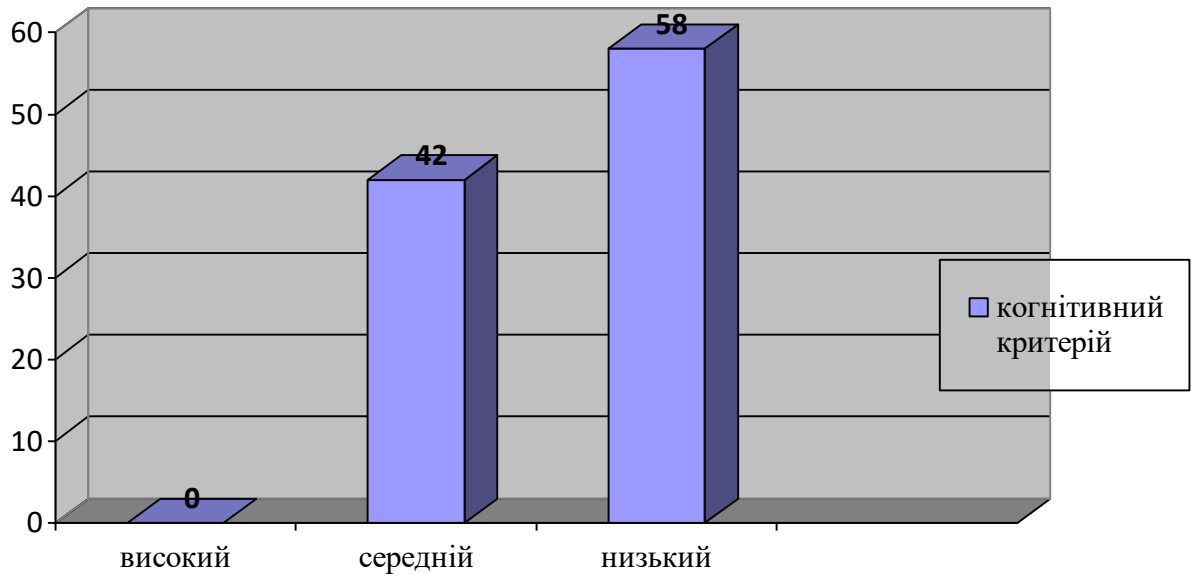
Таблиця 2.3

**Дані про рівні сформованості екологічних уявлень у молодших школярів із ЗНМ**

	Знання про тварин, птахів та комах	Знання про рослинний світ	Знання про неживу природу	Знання про пори року	Ставлення до світу природи	Усього балів/ рівень
Ім'я учня	бал/рівень	бал/рівень	бал/рівень	бал/рівень	бал/рівень	бал/рівень
Наташа М.	2/ середній	1/низький	1/низький	2/ середній	1/низький	1,4/низький
Світл. К.	2/ середній	2/ середній	2/ середній	1/низький	2/ середній	1,8/середній
Марія О.	2/ середній	1/низький	1/низький	1/низький	1/низький	1,2/низький
Сашко В.	1/низький	1/низький	2/ середній	2/ середній	1/низький	1,4/низький
Дмитро Р.	1/низький	1/низький	2/ середній	1/низький	2/ середній	1,4/низький
Яна С.	2/ середній	1/низький	2/ середній	2/ середній	1/низький	1,6/середній
Оксана С.	1/низький	2/ середній	2/ середній	1/низький	2/ середній	1,6/середній
Світл. О.	2/ середній	1/низький	2/ середній	1/низький	1/низький	1,4/низький
Інна В.	2/ середній	2/ середній	3/високий	2/ середній	2/ середній	2,2/ середній
Назар Л.	1/низький	1/низький	2/середній	2/ середній	1/низький	1,4/низький
Софія М.	1/низький	2/ середній	2/ середній	2/ середній	1/низький	1,6/середній
Катя П.	1/низький	1/низький	2/ середній	1/низький	2/ середній	1,4/низький
	1,5/середній	1,3/низький	1,9/середній	1,5/середній	1,4/низький	

Для візуального сприйняття результатів дослідження сформованості екологічних компетентностей за когнітивним критерієм у молодших школярів із ЗНМ, на основі методів діагностики екологічної

компетентності у молодших школярів з ЗНМ наведених у таблиці 2.2, було зроблено діаграму представлену на малюнку 2.1.



*Рис.2.1.* Узагальнені дані про рівні сформованості когнітивного критерію екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ (% учнів)

Отже, на основі отриманих даних зазначимо, що у молодших школярів із ЗНМ рівень сформованості когнітивного критерію екологічної компетентності знаходиться переважно на низькому рівні, його виявлено майже у 60% школярів із ЗНМ.

У 42% спостерігається середній рівень сформованості когнітивного критерію екологічної компетентності. Високого рівня не виявлено.

Дані отримані в результаті проведення анкети «Моє ставлення до природи» (Самкова В.А., Прутченко А.С.) допомогли діагностувати ставлення молодших школярів з ЗНМ до природи, а саме визначити емоційно-мотиваційний компонент екологічної компетентності школярів.



Отримані дані було занесено до таблиці 2.4, її аналіз показав, що половина учнів, що приймали участь у дослідженні мають низький рівень усвідомленого ставлення до природи. Скоріше його можна визначити як байдужий. Ні враження від спілкування з природою, ні знайомство з природою через мистецтво, ні отримані знання про навколишній світ досі не викликають в учнів емоційного піднесення. Діти, переважно, відчують почуття відірваності та відчуженості від навколишнього світу природи.

Таблиця 2.4

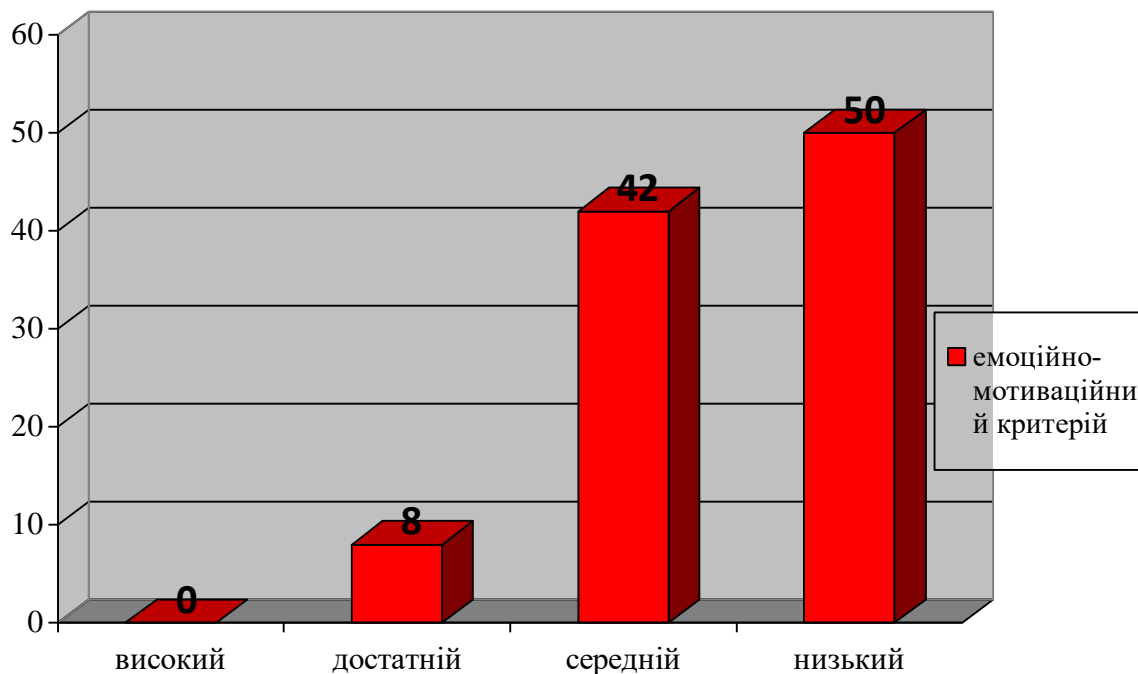
**Дані анкети про рівні ставлення до природи у молодших школярів із ЗНМ**

Ім'я учня	Номер питання															Сума	рівень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
Наташа М.	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	17	Н
Світл. К.	1	2	2	2	2	2	1	3	3	1	1	2	2	1	2	26	С
Марія О.	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	18	Н
Сашко В.	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	18	Н
Дмитро Р.	1	3	2	2	2	1	1	3	3	2	2	1	2	2	1	28	С
Яна С.	1	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	2	3	3	2	26	С
Оксана С.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	Н
Світл. О.	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	17	Н
Інна В.	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	35	Д
Назар Л.	1	1	2	2	1	1	2	3	1	2	2	2	3	1	1	25	С
Софія М.	2	1	1	1	2	2	3	3	2	2	2	1	2	2	2	28	С
Катя П.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	16	Н

5 школярів мають середній рівень сформованості усвідомленого ставлення до природи, що характеризується мало свідомим і не дуже активним ставленням до природи.

У однієї дитини виявлено достатній рівень, що характеризується усвідомленим та правильним ставленням до природи.

Для кращого аналізу отриманих даних (табл.2.4) та їх візуалізації, на основі методів діагностики екологічної компетентності у молодших школярів з ЗНМ наведених у таблиці 2.2, їх представлено на малюнку 2.2.



*Рис.2.2.* Узагальнені дані про рівні сформованості емоційно-мотиваційного критерію екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ (% учнів)

Зазначимо, що у молодших школярів із ЗНМ високого рівня сформованості емоційно-мотиваційного критерію екологічної компетентності не виявлено, на достатньому рівні сформованості емоційно-мотиваційний критерій виявлено у 8% школярів. На середньому - 42%. Низький рівень притаманний половині школярів із ЗНМ (рис 2.2).

За допомогою аналізу і розгляду учнями різноманітних екологічних ситуацій (за Берюховою Є.К., Груздєвою Н.В.) було діагностовано рівень

сформованості діяльнісного компоненту екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ.

На таблиці 2.5 представлено результати діагностичної роботи проведеної зі школярами із ЗНМ. Аналіз отриманих табличних даних дав можливість визначити, що переважна кількість учнів із ЗНМ, а саме 8, показали низькі результати щодо вміння вибрати доцільний спосіб діяльності, оцінювати екологічну ситуацію. До природоохоронної діяльності діти не прагнуть і, у переважній більшості, не усвідомлюють її важливості. Правильно оцінити екологічні ситуації дитина неспроможна.

Таблиця 2.5

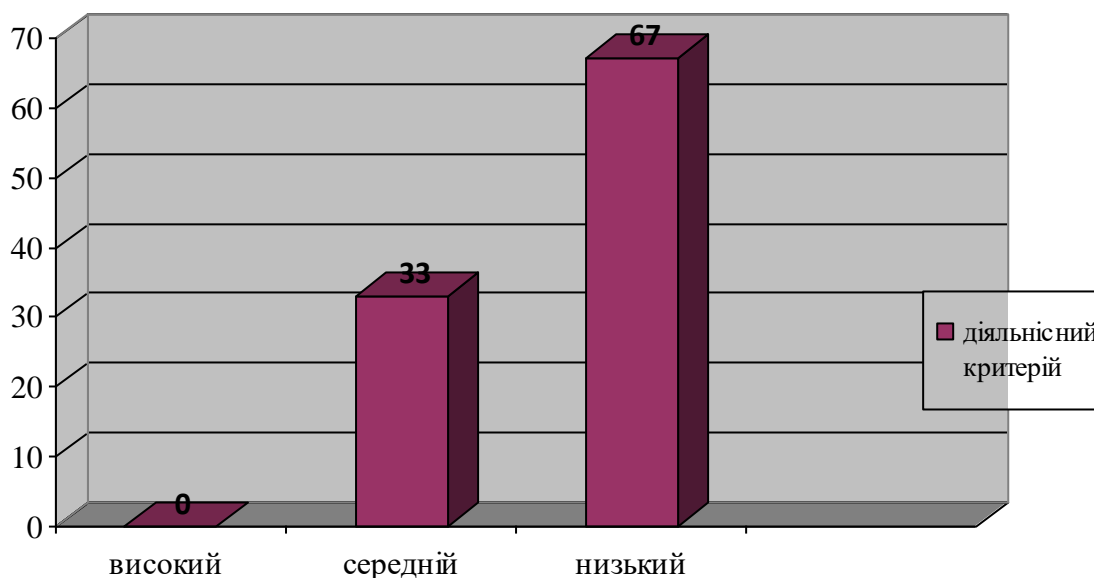
**Дані про отримані результати за методикою «Екологічні ситуації» (Берюховою Є.К., Груздевою Н.В.) у молодших школярів із ЗНМ**

Ім'я учня	Номер ситуації										Сума	рівень
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Наташа М.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10/1	Н
Світл. К.	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	16/1,6	Н
Марія О.	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1	12/1,2	Н
Сашко В.	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	11/1,1	Н
Дмитро Р.	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	13/1,3	Н
Яна С.	3	2	3	2	1	2	2	2	3	1	21/2,1	С
Оксана С.	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	23/2,3	С
Світл. О.	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	11/1,1	Н
Інна В.	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	26/2,6	С
Назар Л.	1	1	2	2	1	1	2	1	1	2	14/1,4	Н
Софія М.	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	24/2,4	С
Катя П.	1	2	2	1	1	1	1	2	1	1	13/1,3	Н

У 4 школярів виявлено середній рівень вміння оцінювати екологічну ситуацію, дитина прагне участі у природній діяльності, проте не має чітких уявлень про цю діяльність. Не завжди чітко визначає негативні наслідки запропонованих екологічних занять.

Високого рівня у молодших школярів із ЗНМ не виявлено.

Для візуального сприйняття результатів дослідження сформованості екологічної компетентності за діяльнісним критерієм у молодших школярів із ЗНМ, наведених у таблиці 2.2, було зроблено діаграму представлену на малюнку 2.3.



*Рис.2.3.* Узагальнені дані про рівні сформованості діяльнісного критерію екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ (% учнів)

Зазначимо, що у молодших школярів із ЗНМ високого рівня сформованості діяльнісного критерію екологічної компетентності не виявлено, на середньому рівні сформованості діяльнісний критерій виявлено у 33% школярів, на низькому у 67% (рис 2.3).

Методикою дослідження екологічної компетентності учнів молодших класів із ЗНМ, представленою нами у розділі 2.1 і описаної у таблиці 2.2, визначено основні критерії, що забезпечують сформованість екологічної компетентності.

Узагальнення результатів отриманих при проведенні констатувального експерименту дало можливість визначити рівень сформованості екологічної компетентності в учнів молодших класів із ЗНМ. Результати аналізу представлено в таблиці 2.6.

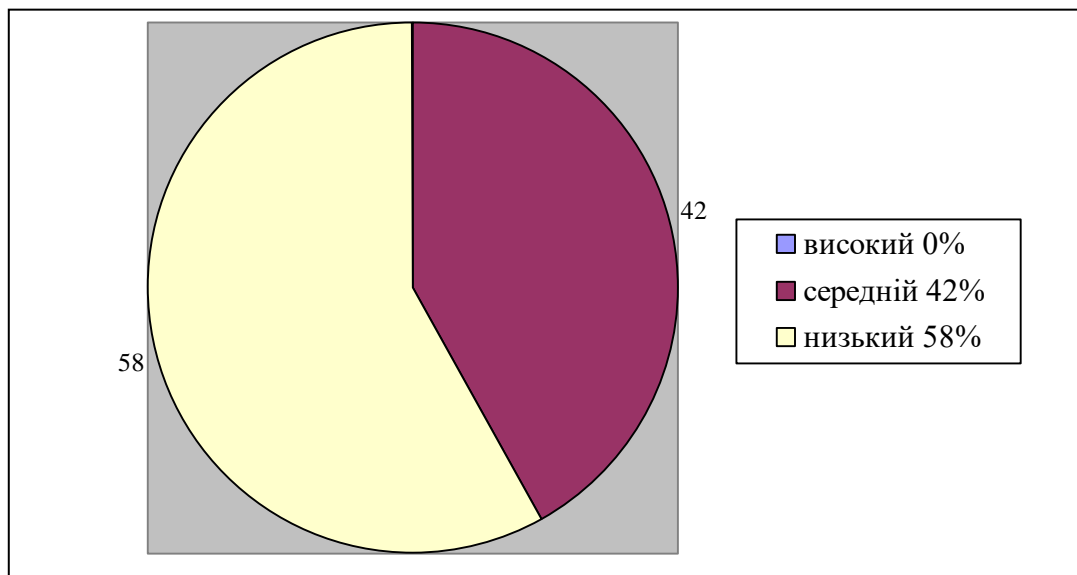
Таблиця 2.6

**Узагальнену дані про рівень сформованості екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ**

Ім'я учня	Критерії екологічної компетентності			
	когнітивний критерій	емоційно-мотиваційний критерій	діяльнісний критерій	Загальний рівень розвитку компетентності
Наташа М.	низький	низький	низький	низький
Світл. К.	середній	середній	низький	середній
Марія О.	низький	низький	низький	низький
Сашко В.	низький	низький	низький	низький
Дмитро Р.	низький	середній	низький	низький
Яна С.	середній	середній	середній	середній
Оксана С.	середній	низький	середній	середній
Світл. О.	низький	низький	низький	низький
Інна В.	середній	достатній	середній	середній
Назар Л.	низький	середній	низький	низький
Софія М.	середній	середній	середній	середній
Катя П.	низький	низький	низький	низький
	Н – 58% С -42%	Н - 50% С – 42% Д – 8%	Н – 66% С – 34%	Н – 58% С -42%

Виявлено, що у переважної кількості школярів (7 учнів з 12) екологічна компетентність знаходиться на низькому рівні (табл.2.6., рис.2,4). Це свідчить про те, що ці діти не мають достатньої поінформованості про проблеми екології та охорони навколишнього середовища, вони не знають правил екологічної безпеки і мало цікавляться природою.

Найменш сформованим виявився діяльнісний критерій, на низькому рівні він сформований у 66% школярів. У емоційно-мотиваційному критерії виявлено достатній рівень сформованості у 1 дитини (табл. 2.6).



*Рис.2.4.* Узагальнену дані про рівень сформованості екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ

Це може бути викликано низьким рівнем розвитку їх когнітивних здібностей. У дітей практично відсутні знання з питань екології, інтересу до природних явищ та живих організмів майже немає. Ставлення до природи дітьми недостатньо усвідомлене. До природоохоронної діяльності учні не прагнуть і не усвідомлюють її важливості. У дітей відсутній позитивний досвід еколога-творчої діяльності, не сформовані потреби спілкування з природою.

Середній рівень сформованості екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ був діагностований у 42% учнів, тобто у 5 дітей. Це свідчить про те, що у цих школярів є певні знання та уявлення про природу, екологію та охорону навколишнього середовища, але їм ще

потрібно розвивати свої навички та вміння у цій галузі. Важливо продовжувати роботу над формуванням екологічної компетентності, допомагати їм розуміти важливість дбайливого ставлення до довкілля та пояснювати, які дії вони можуть робити, щоб захистити природу.

Щоб підняти рівень сформованості екологічної компетентності у дітей, необхідно використовувати доступні їм методи навчання, пояснювати проблеми екології у доступній формі, проводити практичні заняття та ігри. Важливо зацікавити дітей та показати, як важливо дбайливо ставитися до навколишнього середовища. Також необхідно включити у навчання батьків та організувати спільні екологічні заходи, які допоможуть дітям зрозуміти важливість охорони навколишнього середовища.

Високого рівня сформованості екологічних компетентностей у школярів із ЗНМ не виявлено.

Таким чином, узагальнюючи результати нашого дослідження, можна констатувати, що позитивне ставлення до природи даної категорії дітей сформовано недостатньо. Це підтверджується дослідженням когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів ставлення до природи.

В наслідок порушеного психічного розвитку, а особливо процесів мислення, ставлення до природи в дітей із ЗНМ характеризується конкретністю і носить узагальнений характер. У дітей спостерігається недостатня здатність до узагальнення, вони не можуть встановлювати внутрішні зв'язки між предметами та явищами природи. Тому, необхідна цілеспрямована робота педагогів, вихователів, батьків, спрямовану формування позитивного ставлення до природи у цієї категорії дітей.

### РОЗДІЛ 3

## ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗНМ

Проблема формування екологічної свідомості школярів загалом та екологічної компетентності зокрема має перспективи розвитку. Сюди слід зарахувати вивчення психолого-педагогічних механізмів корекції споживчого ставлення до природи. Великий інтерес викликає модернізація екологічної освіти в умовах реалізації концепції сталого розвитку, а також побудова системи безперервної екологічної освіти та виховання на основі компетентного підходу. З дослідженням цих питань може бути пов'язані перспективи подальшої розробки проблеми.

Займатися з дітьми, які мають проблеми у розвитку, досить складно. Так, порушення у розвитку мовлення затримують формування пізнавальних процесів, впливають на психічний розвиток дитини, ускладнюють спілкування з іншими дітьми та дорослими і перешкоджають становленню повноцінної особистості.

Своєю незвичайністю, новизною, різноманітністю природа емоційно впливає на дитину, викликає її подив, бажання більше дізнатися, спонукає до передачі почуттів та думок у мовленні. Дитина вчиться знаходити і правильно визначати словом причинну та тимчасову залежність, послідовність, взаємозв'язок предметів та явищ природи, тобто. вчиться зіставляти, порівнювати, робити висновки. Це створює передумови для формування таких цінних якостей зв'язного мовлення, як доказовість, достовірність, чіткість, послідовність. Дитина вчиться розмірковувати, розповідати, описувати [41].

Виходячи з вищесказаного, зазначимо, що формування екологічної компетентності у молодших школярів із ЗНМ необхідно розглядати як



системоутворюючий компонент всього освітнього процесу, що визначає його цілі та завдання, що створює інтелектуальну, моральну, духовну основу школи майбутнього.

### **3.1. Екологічні ігри, як засіб формування екологічної компетентності школярів із ЗНМ та їх загальної корекції у освітньому закладі**

Запропонований комплекс дидактичних ігор направлений на формування у молодших школярів екологічних знань, норм та правил взаємодії з навколишнім світом та практичної діяльності з охорони навколишнього середовища.

На уроках з використанням дидактичних ігор учні виявляли активність, зацікавленість до предмета, що вивчається, в іграх уявлення дітей про тварин та рослини уточнюються, закріплюються та збагачуються, проявляється пізнавальний інтерес до природи, розширюються екологічні знання та морально-екологічне ставлення до природи [28].

Діти з мовною патологією виявляють складне поєднання порушень мовлення. Порушення мови негативно впливає, передусім, на формування розумових операцій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування. У дітей із мовленнєвою патологією відзначається недостатня гнучкість і динамічність розумових операцій, більш сповільнений темп чуттєвих дій, підвищена психічна виснажливність. Все це входить у синдром дефіциту уваги, що часто виявляється при мовній мінімальній мозковій дисфункції, що є першопричиною мовних порушень (ЗНМ, фонетико-фонематичне недорозвинення мови, стерті форми дизартрії) [37].

У структурі мовного дефекту виявляються найбільш різноманітні психічні симптоми: недостатність психічної активності та регуляції діяльності, швидка стомлюваність, низька працездатність, порушення пізнавальної діяльності, обумовлена руховими розладами (астенізація розумових процесів, зниження рівня стійкості та перемикання уваги, порушення з боку емоції підвищена збудливість), зниження слухомовної та зорової пам'яті, фонематичного слуху, труднощі в організації сприйняття та рухів, порушення з боку як загальної, так і дрібної моторики), частіше порушені тонкі диференційовані рухи, порушення зорово-моторної координації рухів. Усі вище перелічені симптоми супроводжуються мовленнєвими порушенням .

У молодших школярів із ЗНМ страждає вся мовна система в цілому: відзначається бідність, неточність словника, порушення фонематичної сторони мови та лексико-граматичної, порушення сприйняття та відтворення складової структури та звуконаповнюваності слів, недостатність фонематичного сприйняття, невідповідність до оволодіння звуковим аналізом та синтезом. Тому, великого значення у корекційній роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мови є дидактичні ігри екологічного змісту [7].

"Екологія" в перекладі з грецької (екос - будинок, житло, Батьківщина; логос-вчення) означає - наука про Будинок - Батьківщину [6].

Мета формування екологічної компетентності: формувати в дітей із ЗНМ усвідомлене розуміння взаємозв'язків всього живого і неживого у природі.

Завданнями формування екологічної компетентності [6]:

- формувати у дітей вміння та навички щодо догляду за рослинами та тваринами;
- виховувати чуттєво-емоційні реакції дітей на довкілля;

- виховувати в дітей дбайливе ставлення до природи, шляхом цілеспрямованого спілкування їх із довкіллям;
- засобами природи виховувати естетичні та патріотичні почуття.

Дитина пізнає світ із відкритою душею та серцем. І те, як вона ставитиметься до цього світу, чи буде дбайливим господарем, який розуміє природу, багато в чому залежить від дорослих.

Формуючи систему знань про природу, не можна забувати про гру - важливий засіб формування екологічної компетентності та особистості дитини з ЗНМ. Гра приносить дитині велику радість, оскільки дає їй можливість активно діяти. "Дитина до десятирічного віку вимагає гри і вимагає її біологічно законно.

Формування екологічної компетентності молодших школярів із ЗНМ, враховуючи особливості їх розвитку, необхідно будувати на ігровій основі. Важливе місце серед ігор займають ігри екологічного змісту. Розрізні картинки, різні настільно-друковані та словесні ігри розвивають розумові здібності, зв'язне мовлення, пам'ять, увагу дітей, вміння використовувати набуті знання у нових ситуаціях [2].

Такі ігри найчастіше бувають спільними та вимагають двох-трьох і більше учасників. А всі спільні ігри розвивають у дітях товариськість, комунікабельність, толерантність, вміння будувати взаємини з однолітками, підкорятися встановленим правилам гри.

Екологічні ігри бувають [2, 24, 28]:

- рольові;
- дидактичні;
- імітаційні;
- змагальні;
- ігри-подорожі.

*Рольова гра* "Будівництво міста", "Будівництво різних об'єктів".  
 Мета ігор: формувати уявлення про те, що будівництво може здійснюватися лише за умови дотримання екологічних норм та правил.

*Дидактичні ігри:* «Хто де, живе?», «Літає, бігає, стрибає» (про пристосування тварин до довкілля), «У кого який будинок?» (Про екосистеми); «Живе – не живе», «Птахи-риби-звірі», «Що потім?» (Зростання та розвиток живих організмів); «Вибери правильно дорогу» (про правила поведінки у природі) тощо.

*Імітаційні ігри* сприяють розвитку в дітей віком спостережливості, розвитку уяви, уваги, пластики.

*Ігри змагання* стимулюють активність їх учасників у придбанні демонстрації екологічних знань, навичок, умінь. До них відносяться: конкурси, екологічні вікторини, "Поле чудес", "Що, де, коли?" і т.д.

*Широко застосовуються у практиці шкільних закладів ігри-подорожі, у яких діти потрапляють на Північний полюс, у спекотні країни тощо.*

Чим різноманітнішими за змістом ігрові дії, тим цікавішими та ефективнішими є ігрові прийоми. Гра вимагає від дитини включеності до своїх правил; вона повинна бути уважною до сюжету, що розвивається в спільній грі з однолітками, вона повинна запам'ятати позначення, повинна швидко збагнути, як вчинити в несподівано виниклій ситуації, з якої треба правильно вийти. Однак, весь комплекс практичних та розумових дій, що виконуються учнем у грі, не усвідомлюється ним як процес навмисного навчання – дитина вчиться граючи.

«Розсели тварин по Землі» (знайомити дітей з тваринами, що мешкають у різних кліматичних поясах Землі, дати уявлення про особливості пристосування тварин до різних кліматичних умов).

Зміст гри: Вибрати собі якийсь один материк. Відібрати тварин, які там мешкають. Хто швидше розселив на своєму материку тварин, які мешкають на ньому. Вигадати розповідь про життя тварин на своєму материку.

«Виправи помилку» (гра побудована на тому, щоб діти змогли самі розібратися і пояснити, як місце існування тварин впливає на їх зовнішній вигляд, звички, харчування).

Зміст гри: вчитель має у своєму розпорядженні картинки або маленькі іграшки тварин на карті з помилками. Діти повинні знайти ці помилки та виправити їх.

Хто допоможе дитині? (Уточнити знання дітей про пристосування тварин до довкілля).

Зміст гри: Ведучий вибирає картинку з одним із тварин і поміщає його в «чужі умови». Тварина вирушає у подорож – хоче повернутися у своє середовище, але на шляху зустрічає багато перешкод. Для порятунку мандрівника діти повинні підібрати іншу тварину, яка у цій ситуації може допомогти.

«Якої тварини чи рослини не стало?»

На столі виставляється чотири або п'ять іграшок (тварина або картинка). Діти запам'ятовують. Вихователь пропонує дітям заплющити очі та прибирає одну іграшку чи картинку. Діти розплющують очі і згадують, яка тварина чи рослина стояла ще.

«Чудовий мішечок»

У мішечку знаходяться: мед, горіхи, сир, пшоно, яблуко, морква тощо. Діти дістають звірам, вгадують, хто чим харчується. Підходять до іграшок та пригощають їх.

"Я знаю". (Гра з м'ячем)

Діти стають у коло, у центрі – вчитель із м'ячем. Вчитель кидає м'яч та називає тварину. Дитина, що спіймала м'яч, каже: «Я знаю дитинча вовка – вовченя» і повертає м'яч вчителю.

" Хто де живе"

У вчителя картинки із зображенням тварин, а й у дітей – із зображенням місць проживання різних тварин (нора, барлога, річка, дупло, гніздо тощо. буд.). Вчитель показує картинку із зображенням тварини. Дитина має визначити, де вона мешкає, і якщо збігається з її картинкою, «поселити» в себе.

«Літає, плаває, бігає»

Вчитель показує чи називає дітям об'єкт живої природи. Діти мають зобразити спосіб пересування цього об'єкта. Наприклад: при слові "заєць" - починають бігти (або стрибати) на місці; за слова «карась» - імітують рибу; при слові "горобець" - зображують політ птиці.

«Еколунохід»

Усі стають довкола. Перший учасник заходить у коло, стає і, наслідуючи звички будь-якої тварини і розповідає про неї, наприклад: я ведмідь, я клишоногий, взимку я сплю в барлозі, а влітку їм малину і шукаю мед... і так усі учасники по порядку.

"Дикі тварини наших лісів". (Узагальнення)

Кого ти бачиш на кожній картинці? Назви двома словами всіх, хто намальований. Що ти знаєш про цих тварин? Чим харчується кожен із них? Назви хижих та трав'яних тварин. А які тварини всеїдні? Які тварини змінюють шубку на зиму? За якими ознаками можна відрізнити оленя від лося?

"Дикі тварини жарких країн". (Узагальнення)

Кого ти бачиш на кожній картинці? Де вони живуть? Які з них мешкають біля води? На кого з тварин нашого лісу схожий кенгуру? Яка

особливість є у цієї тварини? Хто носить дитинча у сумці? Яка з цих тварин допомагає людям, якщо її приручити?

Ігри екологічного змісту сприяють розвитку мовлення дітей. Граючи діти спілкуються з дорослими та однолітками, у них формується вміння слухати та розуміти звернене мовлення, підтримувати діалог, відповідати на запитання та самостійно ставити їх. Навчаються складати найпростіші, цікаві за смисловим навантаженням та змістом оповідання, граматично та правильно будувати фрази, що сприяє оволодінню дітьми монологічною мовою [33, 45].

Становлення початкових основ екологічної компетентності - це накопичення конкретних, чуттєвих уявлень про предмети та явища природи, оточуючих малюків, що входять до кола їхньої життєдіяльності [33].

У цьому допоможуть такі ігри як [41]:

"Дізнайся на смак" - вправляє дітей у визначенні смаку овочів та фруктів (солодкий, солоний, кислий, гіркий...);

"Вгадай що в руці" - впізнавання предмета на дотик;

"Що їдять у сирому вигляді, що у вареному?" - визначення те, що можна їсти у сирому вигляді, що у відвареному;

"Склади картинку" - складання цілого предмета з його частин;

"Чудовий мішечок" - впізнавання предмета за характерними ознаками;

"Вгадай по опису" - впізнавання рослин, предметів по їх опису, та багато інших ігор.

Важливим аспектом формування екологічної компетентності на цьому віковому етапі у дитини з ЗНМ є формування розуміння дітьми специфіки живого об'єкта, його важливу відмінність від предмета (неживого об'єкта), формування елементарних умінь правильної взаємодії

з рослинами і тваринами, участі у діяльності зі створення їм необхідних умов.

Цьому сприяють такі ігри [2]:

"Так чи ні" - закріплення знання про частини тіла кошеня;

"Вгадай чий хвіст" - розвиває здатність аналізувати, закріплювати вміння розрізняти та називати тварин;

"Відгадай мій "будиночок"" - визначення місця проживання тварини;

"Хто як рухається" - систематизація тварин за способом пересування (ноги, крила, плавці);

"Хто у що одягнений" - систематизація тварин по покриву тіла (пір'я, луска, шерсть);

"Хто де живе", "Земля, вода, вогонь, повітря" - систематизація тварин у довкіллі;

"Чиї дітки?" - закріплення знань про тварин, їх дитинчат;

"У зимовій їдальні" - закріплення знань дітей про зимуючих птахів та їх назви та інші ігри.

«Я порахую до трьох і назву дерево, а ти біжи до нього якнайшвидше» - закріплення знань про дерева.

Організуючи різні ігри, пам'ятайте, що дитина буде активна і отримає задоволення, лише в тому випадку, якщо гра їй цікава, заснована на знайомих речах. При цьому у неї розвиватиметься швидкість реакції, орієнтування у просторі, з'явиться можливість використовувати наявні знання.

Граючи з дітьми треба також пам'ятати про те, що зміст ігор не суперечив сучасному погляду на екологічний розвиток дітей із ЗНМ, у процесі їх пояснення доцільно звертати увагу на реальні зв'язки та залежності, що існують у природі, на взаємини людини та природи. Деякі ігри можна доповнити таким чином, щоб граючи, діти освоювали досвід



гуманно-ціннісного ставлення до природи (наприклад, змінити кінець у грі "Гусі"; ввести додаткові ролі у гру "Пташок"; ввести лагідні звернення до природи зі словами подяки у грі "Відлуння"; придумати продовження гри "Сонце і місяць".)

Дидактичні ігри природознавчого характеру допомагають у закріпленні знань про природу та розвивають мовлення дітей, виховують мовленнєвий слух, силу голосу, темп, ритм [2, 45].

Такі, наприклад, ігри: "Сонце і дощик", "Відгадай" - привчають уважно слухати мову і навчають відгадувати прості загадки ("На паркані сидить, голосно-гучно кричить: ку-ка-ре-ку. Зернятка клює, діток кличе: ко-ко-ко не ходіть далеко.")

У ряді ігор ставиться завдання підвищеної складності: із званих слів, на слух виділяти тільки ті, в яких є заданий звук, відзначаючи його бавовнами: пісня комара - "з", води - "с", - гуся - "ш".

Гра на силу голосу "Вгадай, чий голосок?" - впізнавання та наслідування голосів тварин.

Дидактичні ігри з навчання дітей зв'язного мовлення: "Магазин", "Нам надіслали посилку», де лунають предмети (овочі та фрукти, листя...) і ставиться завдання розповісти про них.

У грі "Знайди дерево за описом" розповідається про стовбур, гілки (темні, світлі), листя (різьблені, жовті, помаранчеві) і т.ін.

Особливе місце в екологічному вихованні та формуванні компетентності займає робота з молодшими школярами. Саме в цьому віці у дитини з'являється здатність до осмислення причинно-наслідкових зв'язків та абстрактного мислення, що необхідно для розуміння існуючих у природі взаємозв'язків [49].

У роботі з дітьми цього віку використовуються такі ігри природничого змісту: "Зоологічне лото", "Ботанічне лото", "Жива

природа", "Парочки", "Загадки про тварин", "Дізнайся живий світ", лото "Збирайка" та інші настільно -друковані ігри екологічного змісту.

Із молодшими школярами з ЗНМ можна розглядати картки лото, разом згадувати, де вони бачили такі рослини, де зустрічалт таких тварин, поговорити про їх особливості (забарвлення, форма, розмір...), виділити окремі деталі, звернути увагу на колір тіла. Усе це підвищує мовну активність дітей.

Ігри з розрізними картинками, кубіками виховують у дитині витримку, терпіння, завзятість у досягненні мети, розвивають сприйняття, відточує вміння аналізувати деталі зображення і вміння зіставляти їх.

Щоб розвивати мову дитини в цих іграх, можна попросити її в кінці роботи розповісти про зображену тварину, рослину.

Словесні дидактичні ігри розвивають у молодших школярів не тільки сприйняття та мовлення, а також уміння аналізувати та описувати предмети; відносити їх до тієї чи іншої категорії. Ось деякі з подібних ігор:

"Коли це буває?" (Дорослий називає природне явище, а дитина-пору року).

- сніг йде ... (взимку);
- райдуга на небі ... (влітку);
- жовте та червоне листя на деревах... (восени);
- шпак несе гілочки в шпаківню ... (навесні);
- шпак несе в дзьобі черв'яка ... (влітку) і т.ін.

"Що це таке?" (Дорослий називає рослину або тварину, а дитина - загальну групу, до якої вона відноситься).

- горобець... (птах);
- олень ... (Звір);
- ялинка ... (дерево);
- яблуко ... (фрукт) і т.д.

"Що третє?" (дорослий називає два схожі предмети, а дитина повинна підібрати до них третю).

- ромашка, дзвіночок, ... (конюшина);
- ворона, голуб ... (сорока);
- сонце, хмара ... (райдуга);
- береза, липа ... (сосна);
- квітка, лист ... (корінь) і т.ін.

"Назви одним словом":

- тигр, крокодил, собака ... (хижаки);
- тигр, собака, кішка, ... (звірі, хижаки);
- собака, кішка, корова... (домашні тварини, звірі);
- корова, вівця, олень ... (звірі, парнокопитні, травоядні);
- олень, вовк, заєць ... (звірі, лісові тварини).

«Екологічні ігри допомагають дитині побачити неповторність і цілісність не тільки певного живого організму, а й екосистеми, усвідомити неможливість порушення її цілісності, зрозуміти, що нерозумне втручання в природу може спричинити істотні зміни як усередині самої екосистеми, так і за її межами» [45], наприклад в грі:

*«Птахи в природі»*

*Мета гри:* розвивати вміння встановлювати послідовну залежність, що складається з кількох ланок (екологічна піраміда); розвивати вміння пояснювати причини негативного впливу людини на одну з ланок природи. (Матеріал та обладнання: кубики із зображенням сонця, землі, води, дерев (сосна, горобина, дуб, берези); квітів, метеликів, комарів, мошок, жаб, риб, птахів (снігур, чапля, дятел, синиця, курка).

*Ігрові дії:* 1 варіант: діти складають елементарні екологічні пірамідки з трьох, чотирьох ланок.

*2 варіант:* дорослий сам складає пірамідку та свідомо пропускає деякі необхідні ланки.

Діти мають знайти "помилку", виправити та пояснити, чому вони так вважають.

*«Вгадай, який ти звір?»*

*Мета:* закріпити знання дітей про особливості зовнішнього вигляду, звички, пристосованість тварин до навколишнього середовища; вивчати класифікувати тварин.

Зусилля вчителя малоефективні, якщо батьки не стали односторонніми та помічниками у вихованні дітей. Більш того, основи культури, частиною якої є екологія, закладається у ній [2, 45].

1) гра-це провідна діяльність дітей у період навчання у початковій школі, вона збагачує та розвиває особистість;

2) гра приносить радість дитині, тому пізнання природи, спілкування з нею, що проходять на її тлі будуть особливо ефективні, гра створює оптимальні умови для виховання та навчання.

Важливо пам'ятати, що знання, отримані дитиною в грі, важливі для вироблення диференційованого бачення об'єктів природи та можливості діяти з ними. Правильне ставлення до тварин є кінцевим результатом, показником екологічної вихованості.

В іграх діти вчаться виразно вимовляти голосні та приголосні звуки, окремі слова, співвідносити відповідне слово з предметом і картинкою, розрізняти на слух подібні та різні за звучанням звукосполучення, вимовляти звуконаслідувальні слова в різному темпі (швидко, повільно), з різною силою голосу (тихо, голосно).

Діти відзначають інтонаційну виразність мови, виділяють слова, що римуються, захоплено грають з віршами, що звучать, вчаться ділити

двоскладові (ли-са) і трискладні (бе-ге-мот) слова на склади (частини), знаходити і називати кожну частину слова, самостійно перетворювати (миша - м'яз, мишачий ...); відпрацьовувати дикцію (виразно і виразно вимовляти слова); удосконалювати фонематичний слух (уміння називати слова з певним звуком, визначати місце звуку і слові (на початку, у середині, наприкінці)). У іграх діти формують вміння як правильно називати предмет, його ознаки, дії (білочка-красива, руденька, швидка...; бігає, стрибає...).

Ігри природознавчого характеру надають сприятливий вплив на розвиток зв'язного, фразового мовлення. При цьому діти практично опановують навички словозміни: узгодженням слів у роді, числі, відмінку. Наприклад, ведмежа лапа, голова, спина, шерсть; ведмежий хвіст, ніс; ведмеже вухо; ведмежі вуха, лапи, сліди, звички, дитинчата та ін. [2, 45]

В іграх діти вчаться думати та відповідати на запитання, аргументуючи свої висловлювання, що позитивно впливає на розвиток зв'язного мовлення, оволодіння складнопідрядною пропозицією. Наприклад: «Птахи відлітають, бо немає їм корму».

Діти роблять висновки, розвивають логічне мислення. У грі створюються передумови для формування таких цінних якостей зв'язного мовлення, як достовірність, послідовність, чіткість, виразність. У процесі ознайомлення з природою малюк навчається аналізувати, розмірковувати, розповідати, описувати.

Таким чином, ігри екологічного змісту сприяють формуванню екологічних компетентностей школярів із ЗНМ, корекції когнітивних процесів, розвитку мовлення дітей. Граючи діти спілкуються з дорослими та однолітками, у них формується вміння слухати та розуміти звернене мовлення, підтримувати діалог, відповідати на запитання та самостійно ставити їх. Навчаються складати найпростіші, цікаві за смисловим

навантаженням та змістом оповідання, граматично правильно будувати фрази, що сприяє оволодінню дітьми монологічним мовленням.

## ВИСНОВКИ

1. Досліджуючи поняття «екологічна компетентність», ми дійшли висновку, що екологічна компетентність – це усвідомлене ставлення людини до природи, яке забезпечує збереження, збагачення навколишнього середовища та створює сприятливі умови для життя та вдосконалення людини.

Різні науковці виділяють різні компоненти екологічної компетентності, основними з них є: екологічні знання, екологічні вміння, морально-екологічне ставлення до природи, екологічно виправдана поведінка, екологічна культура є метою та результатом екологічного виховання, потребностно-мотиваційний, когнітивний, ціннісно-смысловий, практично-діяльнісний компоненти .

2. Для формування та розвитку екологічної компетенції школярів слід створювати умови задоволення і розвитку освітніх потреб учнів і набуття школярами досвіду різноманітних видів діяльності. Створення таких умов у сучасній школі є складним завданням, оскільки часу, визначеного базовим навчальним планом на вивчення дисциплін природничо циклу, недостатньо для якісного освоєння школярами обов'язкового мінімуму змісту природничої освіти, що визначається державним освітнім стандартом, і, тим більше, на формування компетенцій учнів.

Існує безліч способів формування екологічної компетенції: екологічний моніторинг, практичні роботи на місцевості, екскурсії, проектна діяльність, екологічна стежка, природоохоронна діяльність, тощо.

3. Виявлено, що у переважної кількості школярів (7 учнів з 12) екологічна компетентність знаходиться на низькому рівні. Це свідчить про те, що ці діти не мають достатньої поінформованості про проблеми

екології та охорони навколишнього середовища, вони не знають правил екологічної безпеки і мало цікавляться природою. Найменш сформованим виявився діяльнісний критерій, на низькому рівні він сформований у 66% школярів.

За результатами нашого дослідження, можна констатувати, що позитивне ставлення до природи даної категорії школярів сформовано недостатньо. Це підтверджується дослідженням когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів ставлення до природи. В наслідок порушеного психічного розвитку, а особливо процесів мислення, ставлення до природи в дітей із ЗНМ характеризується конкретністю і носить узагальнений характер.

4. Формуючи систему знань про природу, не можна забувати про гру - важливий засіб формування екологічної компетентності та особистості дитини з ЗНМ. Гра приносить дитині велику радість, оскільки дає їй можливість активно діяти.

Молодший шкільний вік є сприятливим для формування екологічної компетентності, оскільки у цей період відбувається формування системи моральних цінностей, екологічних знань

Формування екологічної компетентності молодших школярів із ЗНМ, враховуючи особливості їх розвитку, необхідно будувати на ігровій основі. Важливе місце серед ігор займають ігри екологічного змісту. Сприятливий вплив вони мають на розвиток зв'язного, фразового мовлення; діти практично опановують навички словозміни: узгодженням слів у роді, числі, відмінку; вчаться думати та відповідати на запитання, аргументуючи свої висловлювання, що позитивно впливає на розвиток зв'язного мовлення, роблять висновки, розвивають логічне мислення. У грі створюються передумови для формування таких цінних якостей зв'язного мовлення, як достовірність, послідовність, чіткість, виразність. У процесі



ознайомлення з природою школяр навчається аналізувати, розмірковувати, розповідати, описувати.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусякова, І.П. Особливості виховання екологічної культури у молодших школярів. *Молодий учений*, №1 (187), 2018. 118-120.
2. Біленкова Л.М. Дидактичні ігри як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку на уроках природознавства. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали II науково-практичної конференції, 3 грудня 2015 року: у 4 ч. Суми: «Мрія». 2015. Ч 1, 10-12.
3. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2018. № 5. С. 46 – 56.
4. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2018. № 9. С. 1 – 4.
5. Біленкова Л.М. Особливості побудови уроку з природознавства в умовах реформації початкової школи. *Virtus: Scientific Journal*. № 9, 2016. С.53-56.
6. Войтович А. Принципи екологічного виховання молодших школярів у другій половині ХХ століття. *Молодь і ринок*, №8(127), 2015, 164-169
7. Гаврилова Н. С. Класифікації порушень мовлення. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Сер. соціально-педагогічна. Вип. ХХ : у 2-х ч., ч.1. 2012. С. 293–315.
8. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*, №3, 2008, С.23–30.
9. Глазачов С.Н. Перфілова О.Є. Соціально-екологічна компетентність як елемент базової концепції людини. *Соціально-гуманітарні знання*, №3, 2007 С.92-95.

10. Дайнаускас В.Р., Стецула Н. О. Роль екологічної освіти як складової освіти для сталого розвитку в Україні. Освітні та наукові виміри природничих наук: збірник матеріалів II Всеукраїнської заочної наукової конференції, м. Суми, 8 грудня 2021 р. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 180–183с.
11. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология: учебное пособие для студентов вузов. Даугавпилс: Saule, 2012. 477 с.
12. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая психодиагностика (Экологическая психология и педагогика). Даугавпилс: Saule, 2014. 191 с.
13. Діти з відхиленнями у розвитку: Метод посібник для педагогів, вихователів масових та спеціальних установ та батьків /упорядник. Н.Д. Шматко.- К: Акваріум, 2000, 273.
14. Захмарна К.П. Екологічна освіта школярів. К. 1983, 125с.
15. Єфіменкова Л.Н. Юртайкін В.В. Шляхи підвищення ефективності корекційно-виховної роботи в групах для дошкільнят із загальним недорозвиненням мови *Дефектологія*. 1981. №1. С. 74-79.
16. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики. Науково-методичний посібник /За наук. ред., І.Г. Єрмакова. Запоріжжя: Центріон, 2005. 214с.
17. Козирева О.А. Компетентність сучасного вчителя: сучасна проблема визначення поняття Стандарти та моніторинг в освіті 2004. N2. С.48-51
18. Можаяєва О.М. Формування і розвиток основних компетентностей особистості в початковій школі *Початкова освіта*. 2009.- №32. С 56-62.

19. Макагон О.Е. Середовище як об'єкт науково-педагогічного дослідження *Професійна підготовка та інноваційні процеси у навчально-виховних закладах*: Зб.наук.пр. Харків: Стиль-іздат, 2004. С. 74-79.
20. Ібряшкіна Н. Формування у дитини емоційно-позитивного ставлення до шкільного навчання. *Початкова освіта*. 2007. №42. С. 56-63.
21. Ковальчук В., Оршанський Л. Професійна підготовка на засадах компетентнісного підходу. *Молодь і ринок*, 2016. С.11–12.
22. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.
23. Коррекционная работа на уроках географии и естествознания во вспомогательной школе. /під.ред. В.Н. Синев, Л.С. Стожок К: Рад.шк, 1997. 85с.
24. Майоров А.М. Моніторинг навчальної ефективності Шкільні технології. 2000. № 1. С. 96-131.
25. Миронович Ю., Пашко Л. Формування ключових життєвих компетентностей в аспекті ціннісних орієнтацій студентської молоді *Вісник Львівського ун-ту Сер. пед.* 2006. Вип. 21. Ч. 1.С. 42–47
26. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плянди», 2017. 206 с.
27. Савлучинська Л.Г. Формування природознавчої компетентності учнів початкових класів на уроках природознавства *Наука і освіта*. 2013. № 6. С. 111–114
28. Ошуркевич Н. Сучасні педагогічні технології формування природничо-екологічної компетентності дітей дошкільного віку. *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: педагогіка)*, №1-2(60-61), 2018. 65-73.

29. Особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті дітей з інтелектуальними порушеннями / навчально-методичний посібник /авт.: О. Чеботарьова, Г. Блеч, І. Бобренко, І. Гладченко, О. Мякушко, С. Трикоз, І. Сухіна, Н. Ярмола. За наук. ред.: О. Чеботарьової, І. Сухіної. К.: ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2019. 233 с

30. Редчиць Н.М. Шляхи формування природознавчої компетентності молодших школярів на уроках природознавства Матеріали X Всеукраїнської практично-пізнавальної конференції «Наукова думка сучасності і майбутнього» (5–13 квітня 2017 р.).Дніпро, 2017. С. 22–28.

31. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ: «К.І.С.», 2004. 64–71.

32. Пустовіт Н. А. Освіта для сталого розвитку – важливий напрям підвищення екологічної компетентності вчителя. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, 28, 2006. 19–22.

33. Пустовіт Н.А., Колонькова О.О., Пруцакова О.Л. Школа екологічного вчинку: методичні рекомендації. Кіровоград: Імекс-ЛТД. 2014.

34. Пустовіт Н.А., Пруцакова О.Л., Руденко Л.Д., Колонькова О.О. Формування екологічної компетентності школярів: науково- методичний посібник. Київ: Педагогічна думка. 2008.

35. Пометун О.І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики/ Під заг. ред. О.В. Овчарук К.: К.І.С., 2004. С. 16–25.

36. Родигіна І.В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Вид. 2, доп. Харків: Основа, 2008. 120 с.
37. Солонар Н. Розвиток екологічної компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». Матеріали Студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (20-21 квітня 2021 року, м.Чернівці). Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи. Чернівці: Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 316.
38. Стецула Н.О. Екологізація освіти як ключова тенденція сталого розвитку суспільства. *Молодь і ринок*, №6–7 (185–186), 2020. С. 115–121.
39. Стецула Н.О., Оршанський, Л.В. Формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей засобами STEM-технології. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету, 4, 2022. С.126–137.
40. Стецула Н.О. Метод проєктів в контексті формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих спеціальностей. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка, 1, 2022. С.56–64.
41. Трофименко Л.І. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ: Програмно-методичний комплекс. 2013. 108 с.
42. Шарко В.Д. Підготовка вчителя до здійснення екологічного виховання учнів на уроках фізики. Частина перша. Фізика та астрономія №1.2005. С.14-16.
43. Шапран Ю.П. Сутнісні ознаки, структурні компоненти і вимірювання екологічної компетентності студентів-біологів педагогічного

університету. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 18 (1), 2015. С.320–325.

44. Химинець В.В. Інноваційно-освітня діяльність. Ужгород, 2007. 364.

45. Екологічне виховання старших дошкільників / упоряд. В. Л. Сухар. Харків : Ранок, 2009. 160 с.

46. Bilyk, V., Udovychenko, I., Vysochan, L., Kyrylenko, K., Stetsula, N., & Gvozdi, S. (2022). Modernization of Natural Science Education in the Context of Teacher Training. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 14 (1Sup1), 25–48.

47. Stetsula, N., Orshanskiy, L., Voloshanska, S. Ecological competence as a means of forming a dynamic teacher stereotype. *Bioresources and Human Health*, 2021.117–122.

48. Stetsula, N. O., Pavliukh, S. B. To the ecological culture through ecological education. *Acta Carpatica*. Rzeszow: Integracja środowisk naukowych obszaru pogranicza polsko-ukraińskiego, 24, 2015,217–222.

49. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : навч.-метод. посіб. / за ред. Г. С. Тарасенко. Київ : Слово, 2010. 320 с.