

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

*ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ*

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ ДО СТВОРЕННЯ ЕКОЛОГО-ОРІЄНТОВАНОГО
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Рівень вищої освіти –другий (магістерський)

Виконала:

студентка 6 курсу, 610 групи

Рівна Тетяна Сергіївна

Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент Шевчук К.Д.

До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО СТВОРЕННЯ ЕКОЛОГО-ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	7
1.1. Сучасні підходи до розуміння поняття «освітнє середовище» у науковій літературі.....	7
1.2. Сутність, структура та функції еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі	15
1.3. Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища	36
Висновки до розділу 1	44
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО СТВОРЕННЯ ЕКОЛОГО-ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	46
2.1. Емпіричне дослідження стану готовності у майбутніх вчителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.....	46
2.2. Зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища	56
2.2 Структура готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища початкової школи.....	69
Висновки до розділу 2	83
ВИСНОВКИ.....	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	88

ДОДАТКИ.....	98
---------------------	-----------

ВСТУП

Актуальність дослідження. Головним важелем вирішення проблем, пов'язаних із загостренням екологічної кризи, є встановлення оптимальних взаємин суспільства з природним середовищем з позицій підтримання відновних можливостей природи і соціуму, здатних забезпечувати соціокультурні умови для їх коеволюційного розвитку.

Перехід суспільства до сталого розвитку передбачає перебудову, перш за все, системи освіти, яка має бути спрямованою на підготовку підростаючого покоління до нової екологічно збалансованої моделі природокористування. Нормативною базою модернізації освітніх систем є Концепція екологічної освіти України (2001 р.), Екологічна доктрина України (2002 р.), Стратегія Європейської Економічної Комісії ООН для освіти в інтересах сталого розвитку (2005 р.), Концепція сталого розвитку України (2008 р.), Національна стратегія розвитку освіти України на 2012-2021 роки, Закон України «Про вищу освіту» (2014).

Завдання освіти для сталого розвитку можна реалізувати через створення в початковій школі еколого-орієнтованого освітнього середовища як динамічної системи найбільш оптимальних освітніх умов, що сприяють формуванню нового стереотипу екологічного мислення і поведінки особистості та її розвитку відповідно зі своїми схильностями, задатками і суспільними запитами.

У цьому контексті одним із найважливіших завдань вищої педагогічної школи є професійна підготовка майбутнього вчителя до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Стан дослідження проблеми. Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчує, що означена проблема вченими досліджувалась за такими напрямками:

- обґрунтування психолого-педагогічних основ професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя (М. Васильєва, В. Гриньова, М. Гриньова, В. Євдокимов, М. Євтух, І. Зязюн, С. Золотухіна, О. Іонова, В. Кремень,

В. Лозова, О. Микитюк, М. Подберезський, О. Попова, І. Прокопенко, Л. Рибалко, А. Троцько, Л. Штефан та інші);

- розробка науково-методичних засад екологічної підготовки майбутніх учителів (Ю. Бойчук, І. Глухов, О. Захлебний, І. Зверев, Б. Іоганзен, В. Кузнєцова, Л. Лук'янова, А. Миронов, О. Плахотнік, Г. Пустовіт, С. Совгіра, А. Степанюк, І. Суравегіна, С. Шмалей та інші);

- дослідження підходів до створення та ефективного функціонування освітнього середовища: (І. Бех, А. Бодальов, Л. Виготський, А. Гагарін, Н. Гонтаровська, С. Дерябо, В. Іванова, А. Іващенко, Л. Карпова, Є. Климов, Г. Ковальов, Ю. Кулюткін, О. Макагон, Ю. Мануйлов, В. Орлов, В. Панов, В. Сітаров, В. Слободчиков, В. Ясвін та інші).

Водночас у психолого-педагогічній науці процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі не став предметом спеціальних досліджень.

Виникнення проблеми й актуальність її дослідження детерміновані загостренням у педагогічній теорії і практиці низки існуючих *суперечностей*, а саме між:

- об'єктивною потребою суспільства в безпечному екологічному розвитку та недостатньому обґрунтуванні освітніх засад його забезпечення;

- сучасними вимогами до екологічної підготовки вчителів та реальним станом готовності випускників вищих навчальних закладів до професійної екологічної діяльності;

- між необхідністю цілеспрямованої підготовки вчителя до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі та недостатнім технологічним забезпеченням цього процесу у закладі вищої освіти.

Отже, актуальність, соціально-педагогічне значення досліджуваної проблеми, недостатній рівень її теоретичної та практичної розробленості, об'єктивна потреба розв'язання вище означених суперечностей зумовили

вибір теми дослідження: **«Підготовка майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища».**

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Відповідно до поставленої мети в дослідженні визначено такі **завдання**:

- 1) Здійснити аналіз проблеми дослідження у науковій літературі.
- 2) Розкрити сутність, структуру та функції поняття «еколого-орієнтоване освітнє середовище».
- 3) Визначити критерії, показники та дослідити стан готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.
- 4) З'ясувати особливості підготовки майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі.

Об'єкт дослідження – створення еколого-орієнтованого освітнього початкової школи.

Предмет дослідження – особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

З метою виконання визначених завдань були використані такі **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз наукової літератури для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, визначення поняттєво-категоріального апарату, обґрунтування технології підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі; *емпіричні*: анкетування, опитування, тестування, спостереження, бесіда, діалог, вивчення продуктів навчально-пізнавальної діяльності студентів, констатувальний експеримент; *методи математичної статистики* для кількісного та якісного аналізу отриманих даних.

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що уточнено структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, обґрунтовано педагогічні умови забезпечення готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища,.

Практична значущість результатів дослідження полягає в тому, що теоретичні матеріали дослідження доцільно використовувати у системі підвищення кваліфікації вчителів, викладанні курсів, написанні підручників, підготовці студентами курсових та дипломних робіт.

Апробація результатів. Матеріали дослідження були апробовані на студентських, всеукраїнських конференціях із поданням тез та статей до фахових видань.

Структура роботи. Дослідження складається із вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО СТВОРЕННЯ ЕКОЛОГО-ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1.1 Сучасні підходи до розуміння поняття «освітнє середовище» у науковій літературі

Вивчення середовища життєдіяльності людини проводиться в межах різних наук – філософії, етики, соціології, екології, педагогіки, психології тощо. У закордонній соціології значне поширення одержали теорії соціальної екології, що вивчають закономірності й форми взаємодії суспільства із середовищем перебування.

Поняття «середовище» розкривається через такі категорії, як простір, оточення, умови.

Насамперед, середовище є простором. Філософська категорія «простір» досить повно досліджена, що дозволяє виявити в ній загальні характеристики, які пояснюють і багатоплановість середовища. Простір власне і задає зовнішній масштаб, вихідну орієнтацію й обумовлює більш конкретні просторові рухи. Виражаючи зміст понять «порядок», «розташування» одночасно існуючих у ньому об'єктів, простір у контексті синергетики можна представити як сполучення хаосу й порядку [21, с. 13].

Звідси можемо говорити про вплив середовища на розміщені в ньому об'єкти в такий спосіб: простір може бути як самоорганізованим, так і організованим, а порядок можна встановлювати стосовно певних цілей, зокрема, з метою створення підґрунтя для нормативної регуляції людської поведінки.

Аналіз середовища як простору конкретизується у зв'язку з філософським розумінням простору не тільки як матеріальної реальності або ідеального феномена, але і як певної данності, коли філософи стали виділяти

поняття «фізичний простір», «біологічний простір» і «соціальний простір», які пов'язані між собою. У цьому тлумаченні можна виявити і прямий категоріальний вихід на середовище біологічне і середовище соціальне [30, с. 15].

Будь-яка система дає збій і навіть руйнується, якщо вступає у суперечність із середовищем. Особистісний та індивідуальний підходи втрачають свою силу і значущість, якщо не враховуються соціокультурний і природний контексти розвитку особистості. Досліджуючи взаємовідношення системи і її оточення, Г. Парсонс виділив чотири системні потреби, урахування яких необхідне і при організації середовища. Він стверджував, що «будь-яка система повинна пристосуватися до свого оточення (тобто пройти етап адаптації), прагнути до стану рівноваги ...» [75, с. 123], кожна система повинна мати засіб для визначення порядку досягнення цілей і реалізації її ресурсів у порядку їх досягнення (цілепокладання), нарешті, кожна система повинна підтримувати свою єдність, внутрішню координацію частин і припиняти можливі відхилення (реінтеграцію). Ця теорія Г. Парсонса орієнтує і на побудову взаємодії системи з її оточенням [75, с. 124].

Вплив середовища (оточення) на систему може розглядатися як необхідний або супутний. Погоджуємося з В. Афанасьєвим у тому, що «питання про межі між системою й середовищем складні, оскільки далеко не всі системи соціального порядку мають чітко визначені просторові й тимчасові межі» [7, с. 20].

«Зв'язок між середовищем і системою буває настільки тісним, що виникає питання про те, чи належить той або інший феномен до даної системи або до оточуючого її середовища. До системи належать лише ті об'єкти, які безпосередньо беруть пряму особисту участь у створенні властивостей системи (В. Афанасьєв). Взаємодія цих властивостей і створює її якісні зовнішні характеристики. Об'єкти ж, які, будучи зовнішніми стосовно системи, беруть участь у формуванні її інтегральних якостей не

прямо, а опосередковано, через окремі компоненти системи або систему в цілому, належать середовищу» [13, с. 45].

Отже, аналіз наукової літератури дає можливість розглядати середовище як складну динамічну систему, яка чинить вплив на актуалізацію потенціалу особистості відповідно існуючих соціально-педагогічних умов. Освітнє середовище як фундаментальне психолого-педагогічне поняття набуває змісту в якості, а саме: можливості асимілювати людину і впливати на її розвиток; можливості суб'єкту структурувати оточуючий простір таким чином, що він стає освітнім; реакції на появу особистості, яка має інтенцію освіти; динамічної освіти, яка є системним продуктом взаємодії освітнього простору, управління освіти, місця освіти і того, кого навчають; факту і фактора навчання і розвитку, умов і засобів навчання і розвитку, предмета проектування і моделювання, об'єкта психолого-педагогічної експертизи; суб'єктного простору освітнього простору; предметної проєкції освітньої сфери, яка забезпечена механізмами освітньої політики і управління [109, с. 106].

Освітнє середовище, як частина просторово-предметного оточення, розглядається в рамках еколого-психологічного підходу як зарубіжними (Дж. Гібсон, У. Мейс, М. Турвей та ін.), так і вітчизняними (А. Бодальов, А. Гагарін, С. Дерябо, А. Іващенко, Є. Климов, Г. Ковальов, В. Орлов, В. Панов, В. Сітаров та ін.) дослідниками. Освітнє середовище розглядається як продукт сумісної діяльності (В. Слободчиков); середовище стає освітнім, коли з'являється особистість, яка має інтенцію освіти (Л. Портянська, Г. Шатон).

Освітнє середовище трактується як частина соціокультурного простору, зона взаємодії освітніх систем, освітніх процесів (Н. Крилова); сукупність можливостей навчання і розвитку особистості (С. Дерябо); багатоструктурна система взаємодії учнів і педагогів (В. Лебедева, В. Панов, Н. Поліванова, В. Рубцов та ін.); система ключових факторів, які визначають освіту і розвиток людини (Ю. Кулюткін, С. Тарасов); соціокультурна система

(система спілкування особистостей і соціальних груп), яка будується на основі механізмів ціннісного регулювання відносин (В. Козирев). На особливу увагу заслуговують дослідження забезпечення природовідповідності освітнього середовища [18, с. 153].

У процесі дослідження нами виявлено такі концепції та теорії створення освітнього середовища: теорія екологічного комплексу (О. Дункан, З. Тюмасєва, Л. Шноре), що включає популяції, середовище, технологію, соціальні організації; теорія «місць поведінки» (Р. Баркер), суть якої полягає в поєднанні характеристик конкретних типів поведінки, що мають місце в певний час і в певному просторі; теорія поля К. Левіна, яка фокусується на проблемах психологічного середовища, що оточує людину, розглядаючи особистість як складне енергетичне поле, що мотивується психологічними силами; екологічна теорія сприйняття і теорія можливостей Д. Гібсона, у яких досліджуються взаємозв'язки людини і просторово-предметного середовища і надається визначення можливості як сукупності фізичних властивостей середовища, унікальних для даного об'єкта; концепція «середовищного пресу», яка характеризує вплив оточуючого середовища на суб'єкта, у результаті якого останній або задоволений місцем своєї діяльності, або фрустрований (Х. Мюррей); теорія характерів Е. Фрома, яка акцентує увагу на процесах асиміляції і соціалізації (встановлення відносин з іншими людьми і з самим собою), що пов'язують людину з оточуючим світом; концепція соціальної ситуації розвитку (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський), що акцентує увагу на необхідності вивчення середовища і особистості разом; концепція педагогічного сприйняття середовища (Н. Боритко); дослідження середовища як педагогічного феномена (А. Артюхіна).

Зазначені концепції та теорії сприяють розгляду середовища з різних сторін і трактуванню по-різному поняття «освітнє середовище». Під освітнім середовищем більшість учених розуміють «систему ключових факторів, які визначають освіту й розвиток людини» [84, с. 14]. А. Воронін зазначає, що

«освітнє середовище варто розуміти як комплекс навчально-виховного, навчально-пізнавального і самоосвітнього процесів» [28, с. 178].

Педагогічні дослідження освітнього середовища проводяться на різних рівнях і виділено різні види цих досліджень: комплексні, що включають вивчення всього комплексу ключових факторів конкретної країни; регіональні (локальні), що досліджують освітнє середовище в одному з регіонів країни або частини світу; часткові, предметом яких є дослідження розвитку теорії та досвіду в певній сфері освітнього процесу, конкретного типу виховної установи [52, с. 123].

Дослідник Г. Сікорська провідну роль в організації освітнього середовища відводить організації професійної освітньої діяльності, що забезпечує зв'язок із навколишнім середовищем [87, с. 74].

В. Ясвін зазначає, що «освітнє середовище – це система впливів і умов формування особистості, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні» [109, с. 154]. В. Рубцов визначає освітнє середовище як вплив навчальних дій, які реалізують педагогічні установки вчителів, що характеризують завдання, мету, методи, засоби і форми освітнього процесу.

В.Слободчиков підкреслює «відносність і безпосередній характер освітнього середовища. Середовище починається там, де відбувається зустріч утворюючого і того, що утворюється, де вони сумісно починають її проектувати і будувати як предмет і ресурс своєї діяльності, і де між суб'єктами освіти починаються будуватися певні зв'язки і відносини» [90, с. 86]. У зарубіжних дослідженнях поняття «освітнє середовище» часто включає поняття такі як «дизайн навчання», «шкільна атмосфера», «клімат у класі», «культура школи» [90, с. 86].

Більшість зарубіжних учених аналізують освітнє середовище школи через рамки наукових понять, поєднаних із розумінням «якість освіти» і «ефективність школи».

У дослідженнях характеристик навчального середовища вивчаються різні моделі простору, у яких відбувається процес навчання. За суттю

досліджується значимість простору і обстановки у класі. При цьому значимість оцінюється відносно віку учнів і характеристик завдань навчання. Досліджується, як освітнє середовище, що сприяє розвитку учнів, дає можливість відбуватися саморегулювальному навчанню. Результати міжнародних досліджень щодо вивчення дії на успішність і самопочуття учнів таких аспектів середовища навчання, як соціальний склад учнів, кількість учнів у класі, форми організації навчальної роботи, представлені в матеріалах звітів і журналів Центру ефективних освітніх середовищ.

У дослідженнях вищезгаданого Центру провідна увага приділяється взаємодії в середовищі навчання. Психологічні й емоційні характеристики взаємодії визначаються різними поняттями, а саме: психологічний клімат, шкільна атмосфера, організаційний клімат у класі, культура школи.

У працях Р. Мооса використаний багатий набір перевірених і надійних інструментів, що дозволяють вивчати середовище освіти у школі: *Questionnaire on Teacher Interaction (QTI)*; *Science Laboratory Environment Inventory (SLEI)*; *Constructivist Learning Environment (SLEI)*; *What Is Happening In This Class*. Наразі для вивчення освітнього середовища широко використовується шкала Мооса «*Classroom Environment*», яка представлена в будь-якому навчальному посібнику з шкільного середовища [110].

Б.Уілсон визначає конструктивістські середовища навчання як «місце, де учні можуть працювати разом і підтримувати один одного, оскільки вони використовують різні інструменти й інформаційні ресурси, керуючись цілями навчання і рішенням завдань діяльності» [111, с. 25-30].

Розуміння освітнього середовища в рамках конструктивізму внесло нові контексти в теорію і практику освіти і створило основу для нової теорії «педагогічного дизайну».

«Виділяючи освітнє середовище як сукупність матеріальних факторів освітнього процесу і міжлюдських відносин, які встановлюють суб'єкти освіти в процесі своєї взаємодії» [109, с. 156], В. Ясвін вводить поняття

локального освітнього середовища і визначає характеристики якості локального освітнього середовища [109, с. 156].

Стосовно структурної організації освітнього середовища, то В. Ясвін вважає, що в загальному вигляді освітнє середовище будь-якого освітнього закладу може бути представлено в сукупності компонентів, а саме:

1) просторово-семантичне оточення (архітектурна організація життєвого простору (архітектура будівлі школи, дизайн інтер'єрів, просторова структура навчальних і рекреаційних приміщень), зовнішнє оточення школи; символічний простір (символи, традиції, свята та ін.) створюють фон, на тлі якого розгортаються стосунки всіх учасників навчально-виховного процесу;

2) змістово-методичне оточення (змістова сфера (концепції навчання і виховання, навчальні програми, навчальний план, підручники і навчальні посібники тощо.); форми і методи навчання разом із предметним стають фактором розвитку дитини, але в тому випадку, «коли за предметом бачиться відношення, коли школяр активно піклується про цей світ, творчо перетворює предметне оточення шкільного дому»;

3) комунікаційно-організаційне оточення (особливості суб'єктів освітнього процесу; організаційні умови; комунікаційна сфера (стиль спілкування і викладання, просторова і соціальна щільність суб'єктів навчання); організаційні умови (особливості управлінської культури, наявність творчих об'єднань викладачів, ініціативних груп тощо.) народжується як «єдина карта поведінки, властива для даної школи» [109, с. 216].

Щербакова І.М. у структурі освітнього середовища виділяє такі компоненти: «внутрішня спрямованість школи, психологічний клімат, соціально-психологічна структура колективу, психологічна організація передачі знань, психологічні характеристики учнів» [107, с. 227].

В. Слободчиков для характеристики освітнього середовища пропонує такі показники, як його насиченість і структурованість (спосіб її організації).

Також виділяє три принципи його організації: одноманітність, різноманітність і варіативність [90, с. 86].

Якщо говорити про екологічні взаємини людини із природним середовищем, то вони не можуть бути зведені лише до теоретичних установок. Вони мають практичний, життєво важливий аспект і повинні стати моральними принципами і нормами, які розробляються на науковій основі і закріплюються практично в природоохоронній, ресурсозбережувальній, природовідновній діяльності людей. Вплив людини на середовище свого існування призвело до необхідності виховання у людей екологічної відповідальності. Екологічна відповідальність – це здатність до взаємодії з навколишнім середовищем, при якому людина попереджає негативні для довкілля наслідки своєї діяльності.

Особливої уваги взаємодії людини з навколишнім середовищем надавали відомі класики педагогіки. Так, надаючи величезного значення впливу навколишнього середовища на розвиток особистості, Дж. Локк стверджував, «що від виховання і зовнішніх обставин залежить весь її розвиток» [34, с. 168].

М. Пирогов вивів головну мету виховання і навчання. Вона повинна полягати в освіті людини, у становленні людини як особистості, у розвитку всіх нахилів і здібностей людини. Також він пропонував реалізувати висунуту ним гуманну мету педагогіки шляхом «загальнолюдської освіти». Для того, щоб краще уявити собі людську концепцію «загальнолюдської освіти» за М. Пироговим, його гуманістичними педагогічними поглядами, для того, щоб з'єднати розрізнені думки в єдину загальну картину, нами на підставі ретельного аналізу світогляду і педагогічних поглядів ученого концепція була представлена в декількох аспектах: людина як розумна істота і людина як духовна ланка. Істинно гуманна освіта, таким чином, має бути спрямована на розкриття людської сутності у всіх зазначених напрямках.

У цьому ж напрямі працював І. Песталоцці, орієнтуючись на особистість вихованця, його інтереси, природовідповідний розвиток,

саморозвиток, прагнув до пошуку шляхів впливу «на серце, розум і руку» – сил віри і любові [79, с. 304].

У контексті нашого дослідження є плідними ідеї Щербакової І.М. щодо поліпшення взаємодії школи і соціального середовища і впливу середовища на дитину з метою формування гармонійної особистості. Учена слушно зазначає, що вирішення виховних завдань можливе лише за умови тісного співробітництва з «природними чинниками» [107, с. 228].

Отже, освітнє середовище дає можливість найбільш оптимально реалізовувати завдання екологічної освіти, що спонукає до необхідності створення специфічного еколого-орієнтованого середовища, спроба дефінітивної характеристики якого нами наведена в п. 1.2.

1.2 Сутність, структура та функції еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі

Необхідність вивчення еколого-орієнтованого освітнього середовища й особливостей його формування, зумовлено підвищеними вимогами суспільства до підготовки особистості до безпечної взаємодії з навколишнім природним середовищем. На сучасному етапі розвитку людства екологічні знання і підготовка майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища постає як проблема, керуючись якою майбутній учитель обирає лінію поведінки, що буде спрямована на підтримання стійкого взаємозв'язку «Людина-Суспільство-Природа» і забезпечить швидший перехід на шлях сталого розвитку країни.

Сталий розвиток суспільства – це такий розвиток, який спрямований на створення безпечного існування, соціального й економічного благополуччя

як нинішнього, так і майбутніх поколінь. Основною засадою сталого розвитку є «усвідомлення нерозривного зв'язку екологічних, економічних і соціальних проблем. Провідним чинником переходу суспільства до сталого розвитку є освіта для сталого розвитку, як важлива складова системи освіти в цілому» [19].

Освіта для сталого розвитку – це «сучасний підхід до організації навчально-виховного процесу, який включає інформування молодого покоління про основні проблеми сталого розвитку, формування світогляду, що базується на засадах сталості, переорієнтацію навчання з передачі знань на встановлення діалогу, орієнтацію на порушення і практичне розв'язання місцевих екологічних проблем» [74, с. 4].

Сьогодні проблема цінностей сталого розвитку як основа смисложиттєвого вибору людей набуває особливої гостроти, оскільки і процес соціалізації, і процес життєдіяльності людей здійснюється у складних соціокультурних умовах. Спостерігається тенденція до загострення екологічних, соціально-економічних, психологічних, освітніх та інших чинників, що продукує посилення дестабілізуючих для суспільства процесів. Однією з причин загострення означеної проблеми є і відсутність науково обґрунтованої системи освіти для сталого розвитку, яка могла б виконувати роль консолідуючого чинника щодо проектування стабільного соціуму і вирішення на цій основі екологічних проблем України.

Концепцію переходу України до сталого розвитку було прийнято в 1996 році. Серед інформації, яка зазначена в меті № 2 Концепції: «Освіта та інформація», говориться про створення «освітньої, пропагандистської, інформаційної системи, яка б забезпечувала громадян професійними навичками...». Тут же наголошено, що «формування доступної упродовж усього життя і для всіх громадян, гнучкої, ефективної... системи освіти, як передумови зміцнення потенціалу людини...». У меті № 5 говориться про «створення умов для безпечного, здорового і комфортного проживання людини...» [74].

На нараді Комітету з екологічної політики Європейської економічної комісії у Вільнюсі (2018 р.) була ухвалена «Стратегія ЄЕК ООН для освіти в інтересах сталого розвитку», яка знаменує початок оголошеного десятиліття [92, с. 8].

У Стратегії зазначено, що «освіту задля сталого розвитку слід розглядати як процес, що охоплює всі елементи життєвої сфери... включаючи професійну освіту, підготовку педагогів і неперервну освіту для фахівців і керівників». Суть освіти для сталого розвитку полягає в тому, щоб формувати готовність діяти й жити в умовах, що швидко змінюються, брати участь у плануванні соціального розвитку, учитися передбачати наслідки власних дій, у тому числі й можливі наслідки у сфері стійкості природних екосистем і соціальних структур [92, с. 34].

У Стратегії наголошено, що освіта виступає однією з передумов для досягнення сталого розвитку й найважливішим інструментом ефективного керування й розвитку демократії. Перебудова системи освіти має сприяти розвиткові у населення навичок критичного і творчого мислення, у комбінації з вихованням взаємоповаги до інакомислячих, толерантності, глибинного розуміння демократичних форм прийняття погоджених рішень. Передбачається ввести в освітню діяльність низку нетрадиційних тем, підходів і методів, а також підсилити міждисциплінарність навчання для того, щоб набути вмінь ставити завдання й комплексно вирішувати соціальні й екологічні проблеми [92, с. 6].

Освіта в інтересах сталого розвитку вимагає переорієнтації основної уваги з акту «забезпечення знань» на навчання «проробленню проблем і пошуку можливих рішень». Таким чином, в освіті відкриваються можливості для різнобічного й міждисциплінарного аналізу ситуацій, що виникають у реальному житті. Усе це перебудовує не лише навчальний процес, а й систему освітньої комунікації, вимагаючи від педагогів відмови від ролі авторитету, а від учнів – від ролі тільки отримувача інформації шляхом здійснення спільних дій.

Теоретичні знання, отримані у школі, повинні поєднуватися з навичками успішного вирішення повсякденних побутових, виробничих і соціальних завдань. Тому сучасна школа повинна не тільки познайомити учнів із накопиченими людством найважливішими знаннями, але й підготувати їх до самостійного життя, у якому не менш важливе, ніж засвоєння численних фактів і закономірностей, є вміння ефективно спілкуватися, працювати, господарювати, стежити за своїм здоров'ям, ухвалювати обґрунтовані рішення, керувати, підкорятися, обговорювати, планувати, витримувати підвищені навантаження в надзвичайних ситуаціях, володіти собою, проявляти терпіння й повагу, бути самокритичним і багато чого іншого [92, с. 7].

Освіта в інтересах сталого розвитку орієнтується на макроеволюційні процеси світового співтовариства в цілому. Формується нова екологічна культура, екологічна відповідальність суспільства. Якщо розглядати економіку як ощадливий спосіб освоєння середовища, то існує необхідність перегляду потреб індивідуума в освіті. Усі ці завдання можна реалізувати через створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, зокрема в загальноосвітніх навчальних закладах і підготовки до такої діяльності майбутнього вчителя.

Глобальний рівень екологічної кризи підіймає питання проблеми виховання на рівень цивілізаційної, бо вона пов'язана із сучасним станом цивілізації та майбутнім етапом її розвитку. Виховна мета сьогодні полягає у формуванні «культурного» досвіду кожної особистості. В екологічному сенсі цей досвід нарощується особистістю «в процесі її взаємодії з природним і соціальним навколишнім середовищем, на когнітивному, почуттєво-емоційному і нормативному рівнях. Звідси виникає актуальне завдання проектування нового еколого-орієнтованого освітнього середовища як багатовимірного простору, адекватного сучасним потребам дітей і шкільної молоді, що відповідає тенденціям розвитку сучасної культури, економіки, виробництва і технологій» [92].

Основна функція вчителя – «проектування і створення такого середовища, яке б сприяло саморозвитку учня» [21, с. 12]. Має бути створено таке середовище, «щоб зовнішні стимулюювальні чинники перемістилися всередину дитини, щоб відбувався не розвиток «ззовні», а самостійне управління власним розвитком» [42, с. 8].

Еколого-орієнтоване середовище створюється внаслідок інтеграції виховних взаємодій школи з метою якісного перетворення реального середовища життєдіяльності школярів у сприятливе середовище для розвитку їхнього сутнісного потенціалу та індивідуалізації, формування нової стратегії неруйнівної екологобезпечної поведінки в навколишньому природному середовищі, ціннісного ставлення до його складових. «Процес створення еколого-орієнтованого освітнього середовища характеризується педагогічним цілепокладанням і доцільністю, ґрунтується на принципах природо- і культуровідповідності, цілісного розгляду особистості школяра як складної біопсихосоціальної системи, яка розвивається винятково в ході вибіркової взаємодії самої особистості з довкіллям» [30, с. 15].

У широкому розумінні еколого-орієнтоване освітнє середовище – це «простір екологічної діяльності суб'єкта освітнього середовища як особистості, яка постійно зростає і включає безліч опосередкованих культурою його зв'язків з довкіллям і спонукає до пізнання із власної діяльності, із спостережень і сприймань, а також розкриває життєве значення об'єктів, що вивчаються, спонукає дотримуватись принципів власних дій і керуватися ними в нових ситуаціях» [106, с. 171].

В еколого-орієнтованому освітньому середовищі «взаємодія всіх суб'єктів педагогічного процесу має своїм результатом їхнє духовне, інтелектуальне, моральне, естетичне, фізичне взаємозбагачення, сприяє розвитку екологічного потенціалу, самореалізації особистості, формує готовність до особистісного самовдосконалення, забезпечує реалізацію співтворчості в межах гуманістичної парадигми» [106, с. 170].

Актуалізацію екологічного потенціалу особистості ми розглядаємо як процес, який спрямований на реалізацію закону природовідповідного розвитку особистості за умови збереження фізичного та психічного здоров'я, соціального, душевного і духовного комфорту.

Еколого-орієнтоване освітнє середовище дозволяє формувати в учнів здатність устанавлювати оптимальні стосунки з навколишнім природним середовищем з позиції їх упорядкованого і рефлексивного регулювання і підтримання відновлюваних можливостей природи й соціуму, здатних забезпечити соціокультурні умови для їх сталого розвитку [106, с. 171].

Еколого-орієнтоване освітнє середовище сприяє розвитку здатності підростаючого покоління відбивати цілісний характер соціально-екологічних взаємодій, ураховувати і використовувати набуті екологічні знання, уміння і навички у повсякденному і майбутньому професійному житті.

Еколого-орієнтоване освітнє середовище сприяє розвитку рефлексивної оцінки ступеня небезпеки соціального виміру можливості загальнопланетарної екологічної катастрофи.

У процесі взаємодії учня із середовищем активізуються механізми його внутрішньої пізнавальної активності. Чим більше і повніше учень буде використовувати можливості середовища, тим більш активно будуть відбуватися процеси його вільного розвитку й активного саморозвитку, бо особистість одночасно є і творцем, і продуктом свого середовища, яке уможливило його духовний розвиток.

Еколого-орієнтоване освітнє середовище сприяє активізації повноти суб'єктивності в особистісному становленні дитини [106, с. 170]. У цьому зв'язку необхідно згадати висновки Щербакової І.М., який наголошує на тому, що середовище повинно сприяти самовдосконаленню молодших школярів, мистецтву сходження до «вищих планів свідомості», спонукаючи їх концентруватися на вольових актах самодослідження, саморозвитку, самоосвіти, самовиховання, удосконалювати свою фізичну природу, психічні якості, розумові здібності. Саме такий підхід до розуміння суті впливу

еколого-орієнтованого середовища на розвиток особистості дитини має стати підґрунтям бачення цього процесу, його впливу на процес формування її екологічної культури [107, с. 230].

Ефективність і стабільність такого середовища підвищуються, якщо воно утворює єдиний інтегративний простір, що складається з різних мікросередовищ, а саме: «інтелектуального, психологічного, науково-методичного, соціального, культурно-естетичного, фізичного, санітарно-гігієнічного, інформаційного. Кожне з цих мікросередовищ має спільні й відмінні ознаки» [[106, с. 172]].

Показниками еколого-орієнтованого освітнього середовища є: «включеність всіх суб'єктів у сумісну екологічну діяльність; гармонійність усіх суб'єктів педагогічного процесу; довіра і висока вимогливість один до одного; інформованість суб'єктів педагогічного процесу про цілі, завдання і результати екологічної діяльності, позитивне ставлення до них; задоволеність приналежністю до даного колективу; сприятливий психологічний мікроклімат; демократичний стиль управління; стан емоційної задоволеності як результату сумісної діяльності; належна матеріальна база» [106, с. 170].

Важливим аспектом еколого-орієнтованого освітнього середовища є його діалогічність. Умовами діалогу в еколого-орієнтованому освітньому середовищі є конструювання суб'єкт-суб'єктних взаємин, що зумовлюють характер індивідуально-особистісних змін учителя й учня. Результатом такої взаємодії будуть «стани», у яких учасники педагогічного процесу зможуть почути один одного, виробити доступну мову спілкування, що дозволить досягти очікуваного результату і реалізувати намічені цілі [106, с. 170].

В еколого-орієнтованому освітньому середовищі освітні процеси мають відбуватися шляхом творчого оволодіння екологічними знаннями, що включає не тільки освоєння довкілля, але й формування ставлення до нього. Гуманізація освітнього процесу в еколого-орієнтованому освітньому середовищі є важливим способом включення природничих наук у контексті

культури. Такий підхід дозволяє здійснювати формування екологічної культури учнів у двох напрямках:

1) засвоєння соціального екологічного досвіду у вигляді морально-етичних імперативів;

2) накопичення екологічних знань, умінь і навичок, що дозволяють досягати гармонії в стосунках з навколишнім природним середовищем.

Провідна ідея створення еколого-орієнтованого освітнього середовища полягає в залученні до цього процесу всіх суб'єктів педагогічного процесу.

Створення еколого-орієнтованого освітнього середовища базується на таких основних методологічних підходах – системного, суб'єктного, компетентнісного і середовищного [106, с. 170].

Так, системний підхід дозволяє виявити багаторівневу організацію еколого-орієнтованого середовища як систему, взаємодію рівнів, що забезпечує функціонування цілого і перехід усієї системи в оптимальний, тобто більш високоорганізований стан (В. Афанасьєв, І. Блауберг, В. Краєвський, Г. Щедровицький, Е. Юдін та ін.).

Суб'єктний підхід передбачає, що системоутворювальним чинником функціонування еколого-орієнтованого середовища в початковій школі є особистість учня, яка є суб'єктом безпосереднього вдосконалення і самовдосконалення, опосередкованого власною екологічною діяльністю і відповідними формами і методами екологічної освіти і виховання (Б. Ананьєв, К. Альбуханова-Славська, А. Бодальов, А. Брушлинський, А. Деркач, Н. Кузьміна, Б. Ломов, В. Петровський, С. Рубінштейн, В. Шадриков та ін.).

Компетентнісний підхід передбачає формування екологічної компетентності учнів, що є базовим з точки зору визначення ефективності функціонування еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі (Ю. Бойчук, І. Зимня, Дж. Равен, Ю. Татур, А. Хуторської та ін.).

Середовищний підхід дозволяє кожному учневі знайти свою «екологічну нішу свого розвитку» в еколого-орієнтованому освітньому

середовищі; розвинути свою індивідуальність; забезпечує «зону власної турботи і відповідальності»; є місцем включенням учнів в екологічну діяльність. Природа і створені людиною об'єкти відкриваються учням як об'єкт сумісної діяльності, є простором для різнорівневого спілкування й освіти.

Аксіологічний аналіз феномена еколого-орієнтованого освітнього середовища дозволяє його описати як багатогранну цінність, а саме: природоохоронну, здоров'язбережувальну, особистісну, суспільну, освітню.

В еколого-орієнтованому освітньому середовищі відбуваються всі процеси розвитку ключових компетентностей учнів, освоєння яких дозволяє особистості в майбутньому адекватно реагувати на екологічні та соціокультурні виклики. При цьому в еколого-орієнтованому освітньому середовищі відбуваються наступні процеси [103, с. 294]:

- усвідомлення соціоприродного оточення як місця життєдіяльності і розвитку ціннісно-мотиваційних орієнтацій, основою яких є екологічний імператив і принцип гуманізму;
- усвідомлення особистої значущості місцевих екологічних проблем і розвитку потреби в покращенні якості довкілля;
- пізнання законів природи в процесі вивчення конкретної екосистеми і розвиток пізнавального інтересу до навколишнього природного середовища;
- розширення технологічного поля й екологізації професійної підготовки майбутнього вчителя;
- вивчення нормативно-правової бази екологічної діяльності та дотримання моральних норм і правил поведінки в навколишньому природному середовищі в повсякденному житті, підвищення екологічної відповідальності;
- набуття навичок раціонального природокористування і гармонізація відносин з навколишнім природним середовищем і самим собою;

- розвиток критичного мислення у зв'язку із застосуванням умінь аналізувати значення природних об'єктів у житті людини, прогнозувати результати впливу людини на природу й оволодіння способами вірогідного аналізу екологічних ситуацій при вирішенні загальнолюдських і своїх особистісних проблем;
- набуття екологічних і соціальних умінь і навичок, які спрямовані на поліпшення якості навколишнього природного середовища, відновлення природних об'єктів, що зазнали антропогенної руйнації;
- розвиток емпатії й емоційно-чуттєвого сприйняття навколишнього світу;
- розвиток комунікативних умінь вступати в діалогічне спілкування і засвоєння практики сумісного прийняття екологічних рішень.

Еколого-орієнтовне освітнє середовище, забезпечуючи соціокультурну і навчально-пізнавальну діяльність учнів, їхній творчий розвиток, виступає як «інфраструктура формування і розвитку особистості. Чим більшими будуть створені можливості еколого-орієнтованого освітнього середовища, тим успішніше буде відбуватися їхній вільний розвиток, активне самовдосконалення, наближення до екологічного ідеалу» [107, с. 229].

Отже, еколого-орієнтоване освітнє середовище розуміється нами як сукупність управлінсько-організаційних і навчально-виховних умов, що забезпечують діяльність учасників освітнього процесу, спрямованого на засвоєння системи екологічних знань про взаємозалежність людини і природи, формування духовно-ціннісних орієнтирів і практичних умінь і навичок оптимальної екологічної діяльності.

Суб'єктами еколого-орієнтованого освітнього середовища (крім учнів) є: учителі; класні керівники; керівники гуртків; родина (батьки, родичі, друзі); психологічна служба школи; шкільна адміністрація, які здатні зрозуміти, підтримати й сприяти розвитку особистості учня. Отже, до процесу створення цього середовища включені всі суб'єкти педагогічного процесу, які чітко розуміють, що ефективність його функціонування,

постійне вдосконалення і забезпечення максимальної комфортності залежить від кожного.

Еколого-орієнтоване середовище можна розглядати як єдність дій школи, сім'ї, позашкільних державних і громадських екологічних організацій, інформаційно-культурного середовища; сукупність матеріальних вимог відповідно до педагогічних, ергономічних, санітарно-гігієнічних вимог до навчально-виховного процесу [30, с. 16].

Еколого-орієнтоване освітнє середовище сприяє набуттю особистісного досвіду варіативної екологічної діяльності, усвідомленню особистої екологічної відповідальності.

В еколого-орієнтованому освітньому середовищі можуть бути реалізовані різні види і форми екологічної діяльності, а саме [107, с. 228-229]:

- екологічні і моніторингові дослідження (включення досліджень в освітні програми, заохочення до науково-дослідницької роботи учнів з екологічних проблем, оцінка стану оточуючого середовища за параметрами, які найбільш згубно впливають на його об'єкти, створення консультативної служби з питань екологічної освіти (семінари, тренінги, індивідуальні консультації тощо);
- еколого-краєзнавча робота (інвентаризація природних об'єктів і культурної спадщини, що розташовані на території закладу, вивчення генезису, особливостей, ролі в сучасній або минулій інфраструктурі);
- еколого-просвітницька робота (створення навчальних програм з екологічної етики, організація інформаційно-довідкової служби (бази даних з нормативних документів у сфері екологічного права, екологічно чистих технологій, довідки про екологічний стан довкілля, здорове харчування і спосіб життя, календар екологічних акцій), використання шкільних засобів масової інформації для підвищення екологічної освіченості, проведення суспільних акцій);

- еколого-натуралістична робота (екологічні проекти, що спрямовані на вивчення живої природи, створення навчальних екологічних стежок, проведення екскурсій);
- природоохоронна і природовідновна діяльність (участь у природоохоронному волонтерському русі, проведення акцій щодо озеленення громадських місць, бібліотек, коридорів);
- еколого-туристична робота (розробка загальнооздоровчих програм, проведення спортивно-оздоровчих заходів, організація груп екологічного туризму);
- ергономіко-трудова діяльність (покращення умов праці і навчання, контроль еколого-гігієнічних показників приміщень, умов реалізації освітнього процесу, озеленення аудиторій);
- художньо-естетична діяльність, наприклад, покращення естетики довкілля, проведення тематичних конкурсів, створення художніх об'єктів.

Велика роль у функціонуванні еколого-орієнтованого освітнього середовища «належить педагогу і його якісній професійно-педагогічній підготовці, суть якої полягає у спрямованості майбутнього вчителя до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; набутті сукупності теоретичних знань (психолого-педагогічних і спеціальних екологічних) і практичних умінь (проектувальних, організаторських і рефлексивних), необхідних для екологізації освітнього середовища, формування і реалізації змісту екологічної освіти і виховання школярів» [103, с. 295].

Проектування гуманістично спрямованого еколого-орієнтованого освітнього середовища викликає необхідність переорганізації навчального процесу, модернізацію навчальних програм і планів на принципах варіативності й альтернативності. Це забезпечує учню можливість вибору діяльності; батькам – можливість побачити перспективи і потенціал своєї дитини; навчальному закладу – стати культурним центром для дитячих і доросло-дитячих спільнот; педагогу – підвищити свою професійно-педагогічну культуру.

При створенні еколого-орієнтованого освітнього середовища вибір стратегії його розвитку достатньо вільний. Обрати найбільш оптимальну стратегію розвитку дозволяє метод моделювання, що дозволяє відтворити систему в цілому, такою, якою її хочуть бачити розробники в найближчій перспективі.

Моделлю є система (чи об'єкт), яка знаходиться у відношенні відповідності (подібності) з оригіналом. Тоді модель використовується для отримання таких даних про оригінал, які важко або неможливо отримати шляхом безпосереднього його дослідження.

В.А. Ясвін робить акценти на тому, що [109, с. 123]:

- термін і поняття моделі вживаються в суті «знаряддя або форма пізнання»;
- загальною вихідною властивістю всіх моделей є їх здатність відображати дійсність;
- відношення моделі до модельованої системи є відношення не тотожності, а аналогії (звичайно в науковому пізнанні реалізується головним чином аналогії на рівні структур і функцій);
- подібність до оригіналу є необхідною умовою побудови будь-якої моделі й умовою моделювання як способу пізнання й пояснення.

Можна виділити такі умови, які необхідні для ефективною реалізації моделі еколого-орієнтованого освітнього середовища:

- зумовленість специфікою загальноосвітнього навчального закладу й особливостями навчально-виховного процесу, що відбувається в ньому, які дозволяють схарактеризувати ситуацію, що склалася в даному закладі та можливість організації моделювання інноваційного еколого-орієнтованого освітнього середовища;
- наявність багатьох варіантів реалізації моделі еколого-орієнтованого освітнього середовища на рівні змісту педагогічної діяльності;
- висока технологічність проектування моделі еколого-орієнтованого освітнього середовища;

– узгодженість цілей створення еколого-орієнтованого освітнього середовища і їх взаємоприйняття суб'єктами педагогічного процесу, що створює умови для консолідації зусиль шкільного колективу на їх досягнення;

– урахування у процесі моделювання навчально-виховного потенціалу розроблюваного еколого-орієнтованого освітнього середовища, який дозволяє створювати для кожної дитини ситуації успіху і розвитку, комфортних умов для спілкування, широкого поля екологічної діяльності, що, у свою чергу, є потужним засобом формування мотивації саморозвитку особистості;

– наявність можливостей для ефективного управління функціонуванням еколого-орієнтованого освітнього середовища, що забезпечується механізмами самореалізації та наявністю внутрішніх ресурсів.

Методологічною основою моделювання еколого-орієнтованого освітнього середовища є середовищний, культурологічний, особистісно-орієнтований, інтегративно-комплексний і коеволюційний підходи, які дозволяють організувати найбільш оптимальні умови для цілісного процесу екологічної освіти і виховання учнів, сформувати у підростаючого покоління необхідність переходу людства до якісно нового рівня взаємодії з навколишнім природнім середовищем і становлення нової ноосферної цивілізації [103, с. 294]. При аналізі сутнісних характеристик еколого-орієнтованого освітнього середовища було встановлено, що освітня поліфункціональність такого середовища забезпечується комплексною реалізацією функцій, які згруповано у дві групи. До групи функцій підтримання зв'язку в системі «оточуюче середовище–соціальне суспільство–особистість» віднесено природоохоронну, природовідновлювальну і здоров'язберезувальну. До групи розвивальних функцій стосовно суб'єктів навчально-виховного процесу віднесено такі:

– «інтегрувальна (синтез гуманітарних, соціально-економічних і природничо-наукових знань);

- регуляторна (коректування ставлення особистості до екологічних цінностей і екологічних норм);
- компенсувальна (зниження небажаних ефектів, уникнення протиріч, комплементарність дидактичних конструкторів);
- структурувальна (підвищення стійкості освітніх систем за рахунок розвитку інфраструктури зовнішніх і внутрішніх зв'язків);
- соціалізувальна (підготовка суб'єктів педагогічного процесу до соціоекологічних реалій життя, залучення до вирішення завдань сталого розвитку суспільства)» [103, с. 295].

Принципами створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі є:

- екологізація освітнього процесу, що передбачає націленість на збереження навколишнього середовища, зміцнення і розвиток фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я учнів у сучасних екологічних умовах;
- наявність учителів, готових до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, які є носіями ціннісного ставлення до навколишнього природного середовища;
- комплексний підхід до процесу екологічної освіти і виховання;
- біосоціальна адаптація учня до умов перебування в початковій школі, що забезпечується оптимізацією життєвого простору суб'єкт-суб'єктністю взаємовідносин учителя і учня;
- культуротворчість суб'єктів педагогічного процесу [107, с. 228].

Щодо структури, науковці визначають такі блоки еколого-орієнтованого освітнього середовища:

«Інтелектуальний блок – формування екологічної компетентності учнів, забезпечення їхнього особистісного розвитку і саморозвитку.

Соціально-психологічний блок – забезпечення емоційно-морального і психологічного мікроклімату навчального закладу, що впливає на умови життєдіяльності всіх суб'єктів педагогічного процесу, на актуалізацію

творчого потенціалу, реалізації потреб, здібностей і можливостей суб'єктів на основі гуманної взаємодії та взаємин.

Ресурсний блок – ресурсне забезпечення освітнього середовища – навчально-методичне, інформаційне, кадрове, матеріальне.

Духовно-культурний блок – забезпечення процесу духовного і культурного зростання суб'єктів, формування в учнів любові до природи й навколишнього світу, дбайливого ставлення до всього живого, ціннісних орієнтирів на духовне самовдосконалення.

Екологічний блок – практична екологічна діяльність учнів, спрямована на вивчення і збереження природи рідного краю.

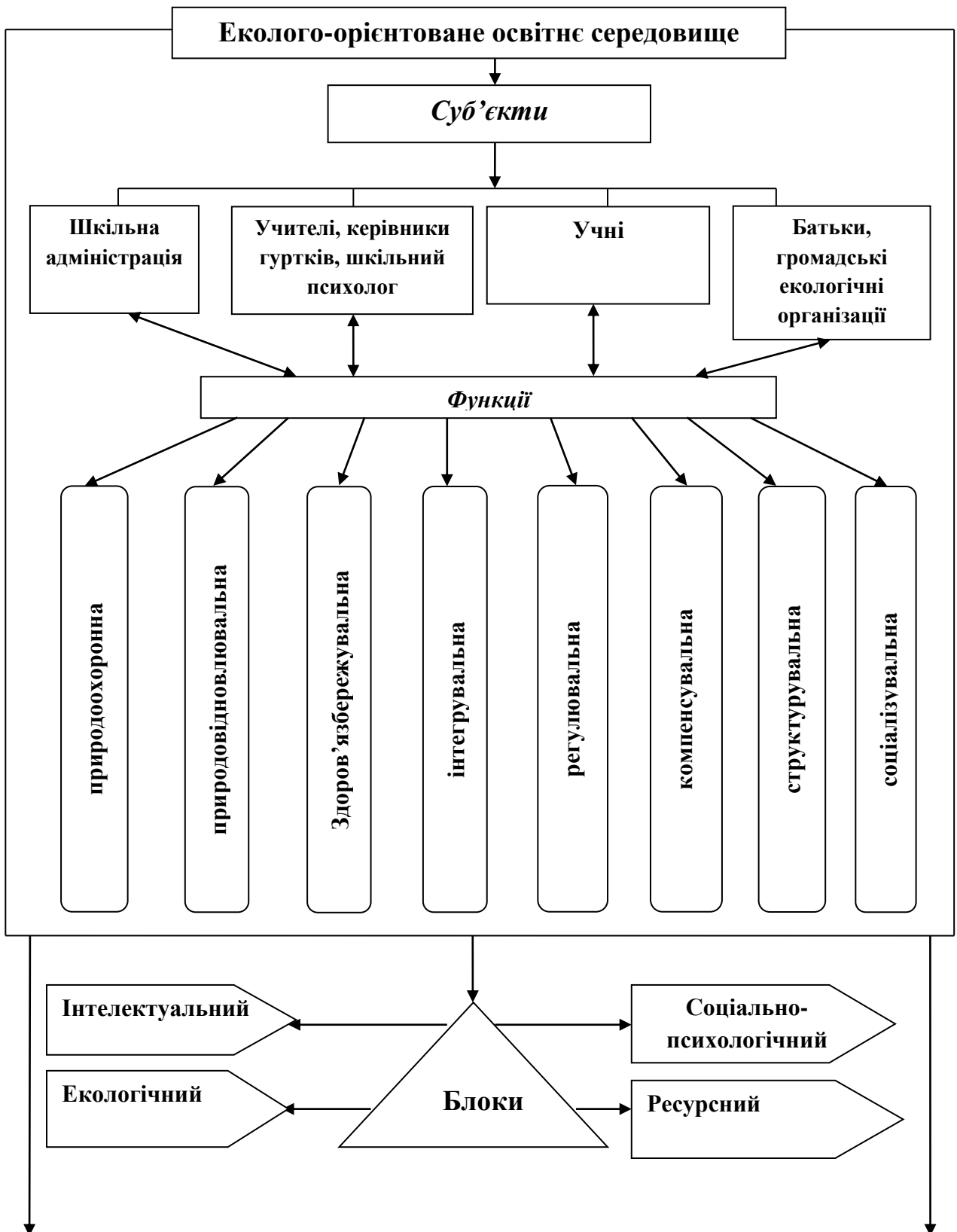
Здоров'язбережувальний блок – формування в учнів дбайливого ставлення до свого здоров'я, оволодіння методами відновлення, зміцнення і вдосконалення здоров'я в сучасних екологічних умовах» [107, с. 228].

Схема структури еколого-орієнтованого освітнього середовища відображена на рис. 1.1.

Педагогічними основами процесу створення еколого-орієнтованого освітнього середовища є:

- 1) антропологічна орієнтованість освіти, тобто акцентування її суб'єктів на розвиток людини (дитини, дорослого, учня, учителя тощо); системність усіх основних структурно-функціональних складових освіти;
- 2) організаційне забезпечення освітнього процесу; природовідповідність навчання, виховання і розвитку учня й еколого-педагогічна спроможність еколого-орієнтованого освітнього середовища;
- 3) інтерактивність учнів, заснована на інтеграції доцільних суб'єкт-суб'єктних освітніх відносин і суб'єкт-об'єктної освітньої діяльності, у яких використовується накопичений життєвий і культурний досвід. Сучасні уявлення про організацію і функціонування педагогічних систем; уявлення про еколого-орієнтоване освітнє середовище як морально-психологічну обстановку, сформовану комплексом засобів організаційного, методичного, психологічного характеру, що забезпечують рівень розвитку екологічної

культури суб'єктів освітнього процесу; цілісність еколого-орієнтованого освітнього середовища – це характеристика, що об'єднує послідовності етапів довготривалого характеру і сукупності навколишніх обставин, об'єднаних сукупністю принципів, засобів, методів і умов навчального процесу;



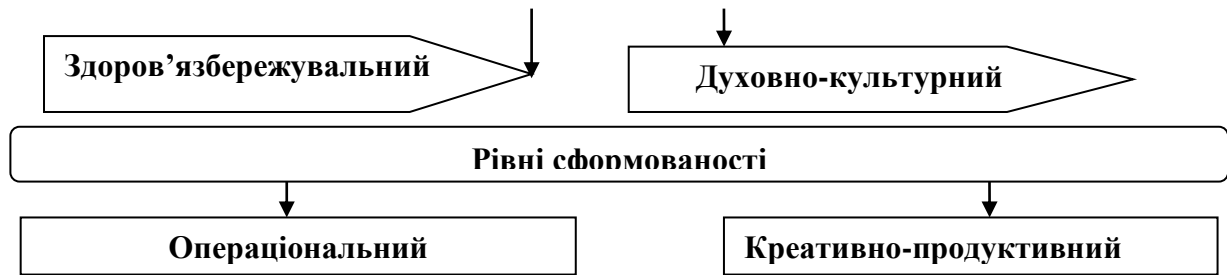


Рис. 1.1. Структура еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі

4) суть виховної роботи зі школярами полягає у включенні в педагогічне поле школи таких феноменів як життєва суть, традиції, цінності, мотиви, духовне планування, моральне пробудження, віра, творчість, можливості використання гуманітарних методів вивчення результативності виховного процесу, найбільш відповідних складній природі людської індивідуальності;

5) створення умов для розвитку особистісно і соціально значущих якостей школярів є пріоритетним завданням створення еколого-орієнтованого освітнього середовища;

6) основними ідеями, що визначають особливості створення еколого-орієнтованого освітнього середовища є: соціальна активність, суб'єктність, демократизація, соціальна захищеність і креативність учасників освітнього процесу [30, с. 17].

Внутрішніми показниками сформованості еколого-орієнтованого освітнього середовища є:

1) ціннісне самовизначення суб'єкта, детермінуючий вибір стратегії й осмислення процесу особистісно-професійного розвитку в еколого-орієнтованому освітньому середовищі. Показниками є сформованість інтенції саморозвитку, продуктивність Я-концепції, ціннісне ставлення до навколишнього природного середовища, спрямованість на самовдосконалення, наявність мотивації, рефлексивна саморегуляція (внутрішній локус контролю, уміння здійснювати оцінно-результативну

діяльність, високий рівень терпимості до невизначеності, гнучкість в організації життєдіяльності);

2) вихідні параметри продуктивної діяльності суб'єкта еколого-орієнтованого освітнього середовища, що характеризують ступінь готовності учнів до екологічної діяльності. Це загальнонаукові й інструментальні компетенції (базові знання в галузі природничих, гуманітарних наук тощо); соціально-особистісні та загальнокультурні компетенції (здатність до соціальної адаптації, комунікабельність, уміння працювати в команді, наполегливість в досягненні цілей, загальнокультурні потреби;

3) ступінь реалізації екологічного потенціалу суб'єкта, що характеризує рівень розвитку креативності учня в процесі особистісного розвитку в еколого-орієнтованому освітньому середовищі. Такі показники, як здатність долати стереотипи, розвиток асоціативного мислення, здатність запропонувати новий спосіб вирішення проблеми, оригінальність мислення, здатність до генерування ідей, розвинена уява, пізнавальна активність, потреба в пізнанні, ініціативність, самостійність, незалежність суджень [94, с. 40].

Показниками створення еколого-орієнтованого освітнього середовища як соціокультурного феномена:

1) широта еколого-орієнтованого освітнього середовища слугує структурно-змістовою характеристикою, що показує, які суб'єкти, об'єкти, процеси і явища включені до нього. Показниками є рівень інформованості суб'єктів про передові тенденції розвитку широкого еколого-орієнтованого освітнього середовища життєдіяльності; інтеграція з іншими освітніми і науковими установами; наявність форм відкритої та додаткової освіти;

2) збагаченість еколого-орієнтованого освітнього середовища характеризує ступінь насиченості освітніми, кадровими, матеріальними, інформаційними ресурсами, включаючи не тільки внутрішні, але й зовнішні, глобальні ресурси. Показниками є: можливість індивідуальної побудови освітньої траєкторії; різноманітність змісту, форм навчання, способів

отримання екологічної освіти; формування навчальних програм і планів на принципах оптимальності (уніфікація з базових дисциплін на початку навчання), варіативності і альтернативності; наявність і повнота інформаційної бази навчального процесу, скоординованість інформаційних ресурсів, що забезпечує продуктивне функціонування еколого-орієнтованого освітнього середовища;

3) ініціація мобільності й соціальної активності особистості в еколого-орієнтованому освітньому середовищі демонструє можливості її соціально орієнтованого екологічного потенціалу і її експансії в середовище проживання, здатність до органічних еволюційних змін у контексті взаємин з останньою. Показниками є: розширення можливостей для профорієнтації випускників; раціональне використання навчального часу: співвідношення класної, позакласної та позашкільної роботи (методичне забезпечення самостійної роботи); можливість індивідуалізації навчання з орієнтацією на потреби й інтереси особистості [94, с. 55].

Інтегративний показник створення еколого-орієнтованого освітнього середовища об'єднує зовнішні та внутрішні показники і визначає комплексне забезпечення можливостей для особистісно-професійного розвитку школяра.

Окреслимо рівні сформованості еколого-орієнтованого освітнього середовища, що виступають як різний ступінь реалізації критеріїв і показників.

А. Операціональний рівень, що має такі характеристики:

1) щодо зовнішніх показників: задана заздалегідь і не підлягає коригуванню траєкторія навчання учня; орієнтація на когнітивну парадигму освіти; відсутність інтеграції з іншими освітніми установами; суб'єкт-об'єктна спрямованість у побудові системи взаємодій у середовищі; централізоване управління середовищем; мала скоординованість інформаційних ресурсів у середовищі;

2) щодо внутрішніх показників: низький рівень мотивації суб'єкта, здійснення окремих спроб самовдосконалення на репродуктивному чи

адаптивному рівнях; слабкий розвиток творчих здібностей суб'єкта, низький прояв ініціативності, самостійності; низький рівень рефлексивної саморегуляції суб'єкта: невміння осмислювати оптимальні шляхи самовдосконалення і саморозвитку; несформованість цінностей саморозвитку, відсутність спрямованості на самовдосконалення в системі ціннісних орієнтацій.

Б. Креативно-продуктивний рівень і його характеристики:

1) щодо зовнішніх показників: наявність локальних можливостей коригування траєкторії навчання; перехід від когнітивної до особистісно орієнтованої парадигми побудови освітнього процесу; здійснення проектів інтеграції з іншими освітніми установами; формування суб'єкт-суб'єктної спрямованості в побудові системи взаємодій у середовищі, демократизація процесів управління; здійснення процесу координації інформаційних ресурсів;

2) щодо внутрішніх показників: розвиток мотивації суб'єкта, реалізація самовдосконалення на локально-моделюючому рівні; формування креативності у процесі саморозвитку; прояв ініціативності, самостійності та незалежності суджень; розвиток рефлексивної саморегуляції: прагнення співвідносити рівень самоздійснення зі своєю індивідуальністю; формування цінностей саморозвитку; поява спрямованості на самовдосконалення в системі ціннісних орієнтацій [105, с. 46-48].

Отже, еколого-орієнтоване освітнє середовище відповідає всім ознакам технологічності, а саме:

– концептуальність виражається в опорі на теорію сталого розвитку і положення про середовищний підхід;

– системність виявляється у взаємозв'язку всіх компонентів еколого-орієнтованого освітнього середовища;

– керованість забезпечується діагностичним цілепокладанням, проектуванням процесу навчання, поетапною діагностикою і корекцією процесу екологічної освіти і виховання;

– ефективність може бути перевірена оцінкою результатів, оптимальності витрат, гарантованості досягнення певної мети освіти;

– відтворюваність забезпечується набором універсальних методик, широтою застосування діагностичного інструментарію [106, с. 170].

Створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі дозволяє відобразити глибинний взаємозв'язок, взаємообумовленість суті природної, соціальної й освітньої систем.

Еколого-орієнтоване освітнє середовище дає можливість кожному учню знайти «екологічну нішу свого розвитку», розвинути свою індивідуальність.

Еколого-орієнтоване освітнє середовище початкової школи забезпечує «зону особистої турботи і відповідальності», оскільки є місцем реалізації практичної екологічної діяльності, у яку залучені всі суб'єкти освітнього процесу. Природа і створені людиною об'єкти навколишнього природного середовища починають відкриватися учню в якості об'єкта сумісної діяльності, у той же час, надаючи значний простір різнорівневого спілкування і освіти. Освітнє середовище, вибудоване з опорою на екологічні принципи її системності, містить серед своїх компонентів природні й соціально-культурні об'єкти, і, таким чином, може слугувати джерелом змісту екологічної освіти.

Створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі потребує спеціальної підготовки майбутнього вчителя до такої діяльності.

1.3. Критерії, показники і рівні готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища

Готовність майбутнього вчителя початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища є метою і результатом складного педагогічного процесу щодо її формування. Необхідність зіставлення результату процесу формування готовності і його мети висуває проблему визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Критерії як засоби для судження, ознака, на підставі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікація, як мірило оцінки, виступають орієнтирами, на основі яких можна схарактеризувати готовність майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища. При цьому необхідно дотримуватися вимог, що висуваються до педагогічних досліджень: об'єктивність і цілісність у системно-функціональній системі; ефективність (критерій повинен якомога повніше відбивати чинники, що впливають на параметр педагогічного процесу, який оцінюється); адекватність (критерій повинен адекватно відбивати властивості і явища) [17, с. 56]; спрямованість (певний критерій має бути спрямованим на управління діяльністю); критерій має відбивати відносну значущість властивостей явища, об'єкта, що оцінюється [33, с. 97].

Критерій, як правило, повинен бути розгорнутим, тобто поєднувати дрібні одиниці виміру, що дозволяють відрізнити один рівень сформованості якості від іншого. В такому випадку мають на увазі показники. Якщо критерій, що характеризує отриманий результат у визначеному часовому відрізку, наділений сукупністю вимірювачів, то показник саме і є конкретним вимірювачем критерію. Один критерій може мати декілька показників [17, с. 72].

Вивчення проблеми критеріїв у педагогічних дослідженнях показало наявність кількох основних підходів до їх розуміння. Так, наприклад, Ю. Бабанський рекомендує визначати ефективність навчально-виховного

процесу одночасно за кількома критеріями, основними з яких він пропонує вважати якість розв'язання навчально-виховних завдань, затрати часу в навчально-виховному процесі [8, с. 32].

Критерії дають можливість виявити на якій стадії, на якому рівні загальнокультурного розвитку знаходиться студент як індивідуальність, слугують підґрунтям для прогнозування і проектування виховного впливу різних засобів і методів на процес створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, дозволяє також викладачеві дати оцінку власних можливостей в організації цього процесу. Критерії та показники готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища складають основу для реалізації програми самовиховання і самовдосконалення студентів [33, с. 30].

Критеріями готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища у нашому дослідженні можуть бути ознаки, на підставі яких здійснюється оцінка ступеня сформованості її компонентів: сформованість стійкої мотивації майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, що визначає їхню професійно-педагогічну спрямованість на створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; сформованість пізнавального інтересу майбутніх учителів до проблем створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; сформованість особистісно-значущих якостей майбутніх учителів, необхідних для створення еколого-орієнтоване освітнє середовище; сформованість знань про еколого-орієнтованого освітнього середовища майбутніх учителів; сформованість умінь і навичок майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в галузі практичної діяльності [105, с. 47].

Для оцінки рівня сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища необхідно визначити показники. Якщо критерій, що характеризує отриманий результат у визначеному часовому відрізку,

наділений сукупністю вимірювачів, то показник саме і є конкретним вимірювачем критерію. Крім того, один критерій може мати декілька показників [45, с. 41].

Показник як складник критерію, за яким можна визначити наявність і рівень сформованості будь-якої якості, у даному випадку – готовності майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Таким чином, нами узагальнено такі критерії готовності майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища: мотиваційно-особистісний, змістовий, діяльнісний і оцінний. Розглянемо їх більш детально.

Так, *мотиваційно-особистісний критерій* дозволяє визначити сформованість мотиваційного компоненту готовності майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі.

Із метою визначення наявності сформованості мотивації майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища можна застосовувати анкети й опитування, створювати ситуації вибору, спрямовані на виявлення спектра мотивів за такими показниками: мотиви, що свідчать про сформовану спрямованість на створення еколого-орієнтованого освітнього середовища (бажання сформувати еколого-орієнтоване освітнє середовище, що відповідало б певним нормам, удосконалювати його); мотиви, що характеризують часткову спрямованість (потреба в деяких конкретних моментах: уявлення про важливість створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, усвідомлення у себе педагогічних здібностей і якостей, необхідних для здійснення еколого-орієнтованого освітнього середовища); мотиви, що не містять спрямованості.

Характер мотивації майбутніх учителів на створення еколого-орієнтованого освітнього середовища дозволяє оцінити ступінь сформованості стійких мотивів, а саме [9, с. 170]:

– стійка мотивація прослідковується у майбутніх учителів, що усвідомлено ставляться до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, мають бажання і прагнення до його вдосконалення, прагнуть до досягнення високих результатів у створенні еколого-орієнтованого освітнього середовища, досягнення майстерності і професіоналізму у вирішенні різноманітних ситуацій практичної діяльності, прагнуть до їх творчого вирішення;

– ситуативна мотивація проявляється в епізодичній зацікавленості майбутніх учителів проблемами створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, наявною у них є потреба не у створенні його в цілому, а лише окремих його елементів;

– індиферентне ставлення, тобто відсутність мотивації, притаманне майбутнім учителям, мотиви яких не містять професійної спрямованості на створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Серед показників рівнів пізнавального інтересу (спрямованість до об'єктів пізнання, стійкість, локалізованість і усвідомленість), що виділяються Щербаковою І.М. [106, с. 46-49], нами обрано стійкість, використано характеристики стійкості інтересу й адаптовано до даного дослідження.

Виділяють такі види стійкості пізнавального інтересу до питань створення еколого-орієнтованого освітнього середовища:

– стійкий інтерес, що виникає тоді, коли внутрішня мотивація в навчанні переважає, і майбутні вчителі можуть навчатися з бажанням і навіть усупереч несприятливим зовнішнім стимулам.

– ситуативний пізнавальний інтерес, тобто обмежений окремими яскравими спалахами, як відповідь на певну особливо емоційну ситуацію навчання. Такий інтерес може швидко зникнути разом із ситуацією, яка його

породила. Це дозволяло викладачу спиратися на наявну прихильність майбутніх учителів, використовуючи їхню активність, поступово зміцнювати і розвивати інтерес як мотив навчання. У цих випадках дуже важливо було розпізнавати тенденцію його стійкості: переважають у майбутніх учителів внутрішні спонукання інтересу або він потребує більше зовнішніх стимулів;

– відсутність інтересу характеризується явним або прихованим небажанням майбутніх учителів до оволодіння загальними психолого-педагогічними і фаховими знаннями, байдужим ставленням до справи, спробами і намаганнями ухилитися від роботи, йому необхідне регулярне спонукання з боку викладача;

Змістовий критерій дозволяє визначити сформованість когнітивного компонента готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі, а саме фахових знань.

Змістовий критерій характеризує ступінь інтелектуального розвитку особистості і системи фахових знань майбутніх учителів, необхідних для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища. Цей критерій відображає гуманістичну спрямованість усіх знань, якими оволодіває студент, включення будь-якого знання до системи знань, що забезпечують стратегію виживання людства в умовах загострення екологічної кризи [105, с. 46].

Як показники сформованості готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища можна використовувати повноту знань, що визначається кількістю психолого-педагогічних знань і характером засвоєних фахових знань (творчий, реконструктивний і репродуктивний). Сформованість показників змістовного критерію визначалася шляхом проведення спостережень, анкетування, співбесід із студентами, тестування.

Діяльнісний критерій дозволяє визначити сформованість процесуального компонента готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі.

Діяльнісний критерій відображає стан системи набутих професійних умінь і навичок, яка є результатом якісного розвитку її знань, інтересів, переконань, мотивів і настанов. Для цього здійснюють аналіз поведінки студентів у різних спеціально створених екологічних ситуаціях, коли для їх вирішення перед студентом постає необхідність здійснювати моральний вибір.

Оцінний критерій дозволяє визначити сформованість аналітико-рефлексивного компонента готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі.

Цей оцінний критерій характеризує розвиток рефлексивного мислення і здатності до оцінки й корекції власної екологічної поведінки, ступінь спонукань до самовдосконалення еколого-орієнтованого освітнього середовища. Показники оцінного критерію – це те, як студент здійснює самоконтроль і самооцінку своєї екологічної поведінки, а саме: здійснює, частково здійснює, не здійснює [37, с. 72.

На основі виділених критеріїв і показників готовності майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища виникла необхідність оцінки рівня розвитку такої готовності. На основі критеріїв і показників (мотиваційно-особистісний, змістовий, діяльнісний, оцінний) готовності майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища виникла необхідність оцінки рівня розвитку такої готовності.

Поняття «рівень» відбиває діалектичний характер процесу розвитку певної якості. Аналіз літератури показав, що проблемі визначення рівнів сформованості готовності або її складових приділяється значна увага. При виділенні рівнів і показників ми спиралися на роботи Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, у яких розроблено теорію діяльності та виділено рівні оволодіння особистістю діяльністю взагалі; на роботи В. Сластьоніна, А. Усової, Н. Яковлевої, у яких наведені класифікації рівнів розвитку професійно-педагогічної діяльності та рівні

підготовки студентів до даної діяльності, а також виділені показники, котрі характеризують ці рівні [29].

Спираючись на наукові положення, нами було виділено узагальнені рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, а саме: високий, середній, низький.

Так, *високий рівень* характеризується стійкою позитивною мотивацією студентів і стабільним проявом пізнавального інтересу студентів до майбутньої професійної діяльності, зокрема до організації еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі та потреба у досягненні успіху в діяльності, пов'язаній зі створенням еколого-орієнтованого освітнього середовища; спрямування на високі досягнення; стійкі ціннісні орієнтації; глибокими і системними знаннями про теорію і методику організації еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі; яскраво вираженою самооцінкою студентів щодо їхньої здатності до організації еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі. Студенти проявляють ініціативу й зацікавленість до організації еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі, шукають шляхи вдосконалення себе як суб'єктів професійної діяльності. Для них характерні вміння й навички, що дозволяють творчо підійти до вирішення нестандартних професійних завдань [105, с. 48].

Середній рівень характеризується нестійкою позитивною мотивацією студентів і ситуативним проявом пізнавального інтересу студентів до майбутньої професійної діяльності, зокрема до організації еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі та потреби в досягненні успіху в діяльності, пов'язаній зі створенням еколого-орієнтованого освітнього середовища; розвитком ціннісних орієнтацій про спрямування до вдосконалення окремих елементів виконуваної роботи; обмеженими загальними знаннями про теорію і методику організації еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі;

вираженою самооцінкою студентів щодо їх здатності до організації еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі. Студенти здатні самостійно організувати еколого-орієнтоване освітнє середовище в початковій школі. Для них характерні стійкі вміння й навички застосувати знання для вирішення професійних екологічних завдань [105, с. 48].

Низький рівень характеризується відсутністю позитивної мотивації та пізнавального інтересу студентів до майбутньої професійної діяльності, зокрема до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі і потреби в досягненні успіху в діяльності, пов'язаній зі створенням еколого-орієнтованого освітнього середовища; фрагментарними знаннями про теорію і методику організації еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі; невираженою самооцінкою студентів щодо їх здатності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі. Студенти не здатні самостійно організувати еколого-орієнтоване освітнє середовище в початковій школі. Вони відчують труднощі при виконанні творчих завдань [105, с. 49].

Наведене системне, цілісне уявлення про критерії, показники і рівні сформованості готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища дає підстави констатувати, що вони є необхідним теоретичним підґрунтям для дослідження ефективності процесу підготовки до його створення у студентів закладів вищої освіти.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У розділі наведений аналіз сучасних завдань екологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи у сучасних умовах формування освіти для її сталого розвитку.

Установлено, що освітнє середовище – це система впливів і умов формування особистості, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні. З'ясовано, що середовищний підхід дозволяє перенести акцент у діяльності вчителя з активного педагогічного впливу на особистість учня у сферу проектування освітнього середовища, де відбувається його самонавчання і саморозвиток.

Визначено поняття «еколого-орієнтоване освітнє середовище» як сукупність управлінсько-організаційних і навчально-виховних умов, що забезпечують діяльність учасників освітнього процесу, спрямованого на засвоєння системи екологічних знань про взаємозалежність людини і природи, формування духовно-ціннісних орієнтирів, практичних умінь і навичок оптимальної екологічної діяльності.

З'ясовано, що суб'єктами еколого-орієнтованого освітнього середовища (крім учнів) є: учителі; класні керівники; керівники гуртків; родина (батьки, родичі, друзі); психологічна служба школи; шкільна адміністрація.

Визначено показники ефективності еколого-орієнтованого освітнього середовища, а саме: включеність його суб'єктів у сумісну екологічну діяльність; гармонійність усіх суб'єктів педагогічного процесу; довіра і висока вимогливість один до одного; інформованість суб'єктів педагогічного процесу про цілі, завдання і результати екологічної діяльності, позитивне ставлення до них; задоволеність приналежністю до колективу; сприятливий психологічний мікроклімат; демократичний стиль управління; стан емоційної задоволеності як результат сумісної діяльності, гарна матеріальна база.

Уточнено критерії та показники (мотиваційно-особистісний, змістовий, діяльнісний, оцінний) їхньої готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

На їх основі виділено і схарактеризовано рівні сформованості готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого

освітнього середовища в початковій школі, а саме: *високий, середній і низький*.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО СТВОРЕННЯ ЕКОЛОГО-ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1. Емпіричне дослідження стану готовності у майбутніх вчителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища

Метою констатувального експерименту було визначення стану сформованості готовності у майбутніх вчителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Програма дослідження включала систему практичних методів дослідження: анкетування, опитування, бесіди, спостереження.

Крім того, група завдань, що пропонувалися для визначення рівня засвоєння знань щодо створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, передбачала завдання на репродуктивному, реконструктивному і творчому рівнях. Завданнями репродуктивного рівня, в основному, перевірялися знання щодо створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Завдання реконструктивного рівня вимагали самостійного наведення визначення поняття, суті або структури еколого-орієнтованого середовища, характеристики поняття. Завдання творчого рівня включали вибір і обґрунтування понять, вимагали пояснення з різних точок зору й обґрунтування власної з використанням принципів, норм.

Загальна кількість студентів, що взяли участь у констатувальному експерименті – 110 осіб (студенти-магістранти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича спеціальності «Початкова освіта»).

Оцінка якості виконання тестування здійснювалася таким чином: за кожну правильну відповідь майбутній учитель одержував 1 бал, за

неправильну відповідь або відмову від неї – 0 балів. При оцінюванні якості виконання тесту загальну суму балів (таку, яка була б, якщо всі відповіді правильні) порівнювали з реально набраною кількістю балів.

Узагальнені результати виявленої у процесі дослідження готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища (у %)

Рівні готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища	Самооцінка майбутніх учителів (110 осіб)
Високий	12,3
Середній	46
Низький	41,7

Опитування майбутніх учителів показало, що вони мають переважно середній і низький рівень сформованості готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища. Такий результат свідчить про недостатню підготовку майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища у закладах вищої освіти.

Крім визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, визначався ступінь задоволеності якістю підготовки до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, результати якого подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Ступінь задоволеності майбутніми вчителями якістю підготовки до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища у закладах вищої освіти (у %)

Ступінь задоволеності	Самооцінка майбутніх учителів (110 осіб)
Задоволені повністю	13,2
Задоволені в основному	42,3
Важко відповісти	10,2
В основному, не задоволені	19,8
Не задоволені	14,5

Анкетування і бесіди, проведені з майбутніми вчителями, дозволили зробити висновок про необхідність здійснення спеціально організованої цілеспрямованої підготовки до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в процесі професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

Результати, отримані в ході дослідження показника готовності як наявності сформованих стійких мотивів майбутніх учителів, дозволили виявити спектр мотивів, що спонукають майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища. Отримані дані дозволили констатувати перевагу таких мотивів (на основі ранжування):

– мотиви, що свідчать про сформовану спрямованість на створення еколого-орієнтованого освітнього середовища 63,85 % ;

– мотиви, що характеризують часткову спрямованість 29,5 %;

– мотиви, що не містять спрямованості 7,1 %.

Серед майбутніх учителів початкової школи було виявлено таких, що відводять підготовці до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища незначну роль (5,9%), надаючи перевагу прагматичним мотивам: одержати вищу освіту, задовольнити вимоги батьків.

На жаль, це свідчить про те, що до вищих педагогічних навчальних закладів потрапляють майбутні вчителі, котрі не мають професійно-педагогічної спрямованості і в майбутньому не планують працювати в закладах освіти. З метою визначення ступеню сформованості стійких мотивів на створення еколого-орієнтованого освітнього середовища використовували методику (додаток А). Отримані дані занесено в таблиця 2.3.

Таблиця 2.3

Ступінь мотивації майбутніх учителів початкової школи на створення еколого-орієнтованого освітнього середовища (у%)

Ступінь сформованості мотивації	Експериментальна група (110 осіб)
	Констатувальний експеримент
Стійка	59,8
ситуативна	30,1
Індиферентне ставлення	10,1

Оскільки мотивація визначає професійно-педагогічну спрямованість, то дані табл. 2.3 свідчать про позитивні показники в рівнях сформованості професійно-педагогічної спрямованості до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища. Це мало вияв у тому, що деякі майбутні учителі початкової школи виявляють зацікавленість до формування окремих його складових. Студенти ставили запитання, консультувалися з приводу ситуацій створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

На констатувальному етапі експерименту було проведено анкетування (додаток Б, В) з метою виявлення характеру пізнавального інтересу до питань створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі.

Аналіз анкет студентів показав, що більшість студентів мають певні знання про еколого-орієнтоване освітнє середовище. Так, студентка Олеся М. написала: «Я завжди вважала, що зайвих знань не буває. Особливо це

стосується педагога. Усі знання накопичуються людиною упродовж життя і використовуються нею. Але не всі викликають інтерес. Питання еколого-орієнтованого освітнього середовища мене особисто зацікавили. Прикро, що деякі вчителі навіть не знають про еколого-орієнтоване освітнє середовище і необхідність його створення в початковій школі».

На підставі спостережень за роботою майбутніх учителів початкових класів на заняттях, бесід з ними в кожній із груп і аналізу результатів анкетування було виявлено характер пізнавального інтересу. Обробка анкет здійснювалася за допомогою бальної шкали, побудованої за аналогією з бальною шкалою Н. Кузьміної [58, с. 67], але трансформованої для цілей дослідження. При анкетуванні відповідь з оцінюванням у три бали характеризувала стійкий пізнавальний інтерес, два бали – ситуативний, один бал свідчив про відсутність пізнавального інтересу. Максимальна кількість балів, що набирається студентом, склала 15 балів. Таким чином, співвіднесення між характером пізнавального інтересу майбутніх учителів і кількістю балів можна представити таким чином: стійкий інтерес характеризувався оцінкою від 12 до 15 балів, ситуативний – оцінкою від 8 до 11 балів, а про відсутність пізнавального інтересу свідчить кількість балів менше 7.

Після підрахунку кількості майбутніх учителів, що виявляють відповідний характер пізнавального інтересу у % від загальної кількості майбутніх учителів групи, зіставлення результатів, то результати можна представити таким чином (табл. 2.4.).

Таблиця 2.4

Характер пізнавального інтересу до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища (у %)

Характер пізнавального інтересу	Експериментальна група (110 осіб)
	Констатувальний експерименту
Стійкий	25,2
Ситуативний	56,1
Відсутній	18,7

Створення комфортного психоемоційного мікроклімату на занятті спонукає майбутніх учителів до подальшої екологічної діяльності.

Одним із завдань експериментального дослідження було визначення повноти і характеру засвоєння знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Для визначення повноти знань щодо створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, тобто рівня опанування системи знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, необхідних для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, використовували спеціально складений тест. Завдання підібране таким чином, щоб вони торкалися різних екологічних аспектів з приводу створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Дана система перевірки знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища була обрана тому, що дозволяла перевірити знання різних аспектів досліджуваного питання і займає мало часу. Повнота таких знань визначалася кількістю правильних відповідей майбутніх учителів про поняття, суть і структуру еколого-орієнтованого освітнього середовища.

За допомогою складеного тесту визначався і характер засвоєння знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, оскільки завдання, що містилися в ньому, були різного рівня (репродуктивні, реконструктивні, творчі), залежно від якого визначався і характер засвоєних знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Для визначення повноти і характеру засвоєння знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища використовували коефіцієнт за методикою Г. Єльнікової [41, с. 34], яка була адаптована для цілей нашого дослідження.

Правильна відповідь оцінювалася одним балом, неправильна – нулем. Підраховувалася загальна кількість правильних відповідей. Коефіцієнт засвоєння екологічних знань K визначали за формулою:

$$K = X_{\pi} / \Pi \cdot 100\% \quad (3.1),$$

де, X_{π} – кількість правильних відповідей усіх майбутніх учителів групи;

Π – максимальна можлива кількість правильних відповідей у групі;

$\Pi = (\text{кількість майбутніх учителів}) \times (\text{кількість завдань})$.

Після математичної обробки даних, отриманих у ході констатувального експерименту, результати було занесено до таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Рівень засвоєння і повнота знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища (у %)

Показники		Експериментальна група (110 осіб)
Повнота знань		
Характер засвоєних знань	Творчі	13,2
	реконструктивні	37,8
	репродуктивні	49,0

Для визначення характеру засвоєння знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, аналізуючи дані, наведені в таблиці, можна зробити висновок, що студенти не надають великого значення знанням, що сприяють створенню еколого-орієнтованого освітнього середовища. Хоча є студентки для яких знання є важливим чинником формування такої готовності. Так, студентка Олеся Б. написала: «Раніше я вважала, що кожен майбутній учитель повинен знати аспекти створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, тоді він почуватиметься впевнено. Але тепер я впевнена, що найважливішими є не просто знання для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, а обов'язкове їх усвідомлення як необхідних і значущих».

Тільки 3.2 % студентів мали чітке уявлення про суть, структуру і функції еколого-орієнтованого освітнього середовища, оперували знаннями документів про необхідність його створення.

Екологічні знання повинні бути підкріплені відповідними вміннями і навичками. З цією метою нами були розроблені педагогічні ситуації і задачі, що підвищують ефективність процесу розвитку готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі. Такі педагогічні ситуації і задачі було запропоновано майбутнім учителям для самостійного аналізу і вирішення.

Кожному студенту було запропоновано розв'язати по чотири педагогічні задачі, котрі були підібрані таким чином, що вони стосувалися різних відносин, що виникають в еколого-орієнтованому середовищі: «учитель-учень»; «учителі-батьки»; «учитель-група учнів»; «учителі-колеги»; «учитель-керівництво школи»; «учитель-громадськість».

Оскільки запропоновані ситуації були різними за характером діяльності, це дало змогу визначити рівні сформованості вмінь створювати еколого-орієнтоване освітнє середовище. При правильному творчому вирішенні ситуації майбутній вчитель отримував 3 бали, при частково-пошуковому характері – 2 бали, репродуктивному характері – 1 бал, при неправильному вирішенні або відмові – 0 балів.

Рівні сформованості вмінь визначалися таким чином: високий рівень визначався оцінкою від 10 до 12 балів, достатній рівень – від 6 до 9 балів, про низький рівень сформованості умінь свідчила оцінка менше 6 балів.

Показниками сформованості вміння досить високого рівня узагальнення вирішувати завдання розглядали: науковий характер обґрунтування рішення; системність підходу до аналізу ситуації в кожному конкретному випадку; креативність рішення, варіативність рішення, мотивація майбутнього вчителя на обґрунтований пошук розв'язання задачі, орієнтація на оцінку якості знайденого рішення за даними співвідношення планованого і

передбачуваного результату створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

При розв'язанні ситуації з позицій еколого-орієнтованого освітнього середовища приймалися до уваги всі складники готовності майбутнього вчителя до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Отримані дані було занесено до таблиця 2.6.

Таблиця 2.6

Рівень сформованості умінь створювати еколого-орієнтоване освітнє середовище (у %)

Рівні сформованості умінь	Експериментальна група (110 осіб)
	Констатувальний експеримент
Високий	29,3
Середній	51,1
Низький	29,6

Вирішення запропонованих ситуацій вимагало від майбутніх учителів застосування різноманітних умінь створення еколого-орієнтованого освітнього середовища: умінь цілепокладання, інтелектуальних, діагностичних, прогностичних, проектувальних, організаційних і комунікативних. Тому при розв'язанні проблеми, що містила практична ситуація, спостерігали за змінами в рівнях сформованості кожного з виділених умінь створювати еколого-орієнтоване освітнє середовище.

Вирішуючи ситуацію, більшість спиралася на досвід викладачів, яких уважали за ідеал. Оскільки не відбулося цілеспрямованого опанування знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, то пояснюючи ситуації, майбутні вчителі не виявили й умінь створювати еколого-орієнтоване освітнє середовище. Помилки, що допускалися, майбутні вчителі виправдовували тим, що самі ще не мають достатнього досвіду. Так, студентка Тетяна Ц. відповіла: «Я розумію, що у такій ситуації потрібно

приймати рішення, але якщо б я потрапила в таку ситуацію, то навіть не знаю, як би вчинила. Мабуть, це залежало б і від настрою, від самопочуття».

При вирішенні майбутніми вчителями запропонованих ситуацій практичної діяльності досліджувалося й уміння здійснювати рефлексію створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, оскільки від студентів вимагалось здійснення аналізу кожної ситуації, її причин, можливих варіантів вирішення, помилок, що були допущені її учасниками, прогнозування можливих наслідків. Аналізуючи ситуацію, майбутні вчителі залучалися до обговорення, висловлення власної точки зору, пропонували власний вихід із ситуації, що склалася.

Розроблена програма діагностики дозволила визначати рівні готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища. Результати представлено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Узагальнені результати готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища (у%)

Рівні	Експериментальна група (110 осіб)
	Констатувальний етап експерименту
Високий	21,0
Середній	51,2
Низький	26,9

У більшості майбутніх вчителів початкової школи спостерігається середній рівень готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища (51,2%). Більшість майбутніх учителів відповіли позитивно на запитання про необхідність проведення цілеспрямованої роботи по підготовці до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі, а також про проведення цілеспрямованої організованої підготовки до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

2.2. Зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища

Слід наголосити на тому, що для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі потрібна відповідна особистісно-професійна підготовленість педагогічних кадрів. Це вимагає включення еколого-орієнтованого аспекту в професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів для їхньої підготовки до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Стосовно поняття «підготовка», то Г. Балл її трактує до професійної діяльності вчителя як «відповідний аспект або функцію певним чином організованого цілісного процесу керування розвитком особистості» [9, с. 98].

У тлумаченні, яке подають автори «Енциклопедії професійної освіти» [108, с. 41], поняття «підготовка» визначається як «загальний термін стосовно прикладних завдань освіти, коли передбачається засвоєння певного соціального досвіду з метою його подальшого застосування під час виконання специфічних завдань практичного, пізнавального чи навчального характеру» [108, с. 42].

У педагогічній енциклопедії зазначається, що зміст поняття «підготовка» розкривається у двох його значеннях: як навчання, тобто «як певний спеціально організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань», і як готовність, під якою розуміється «наявність компетенцій, знань, умінь і навичок, необхідних для успішного

виконання певної сукупності завдань, тоді як різні автори тлумачать це поняття по-різному» [77, с. 57].

В окремих виданнях поняття «професійна підготовка» і «професійна освіта» використовують як синонімічні, проте існує декілька підходів до тлумачення цих термінів. Визначення і тлумачення цих дефініцій безпосередньо пов'язані з ідеєю професійного розвитку особистості педагога – К. Абульханова-Славська, В. Андреев, Е. Балакірева, М. Васильєва, В. Гриньова А. Маркова, Л. Мітіна, А. Троцко; з науковими працями, які присвячені проблемі організації процесу й досягнення якості професійно-педагогічної підготовки – О. Абдулліна, В. Бездухов, Є. Зеєр, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та ін.; дослідженнями з проблем освіти дорослих – А. Вербицький, С. Вершловський, С. Змєєв та ін.

Професійною діяльністю вчителя є педагогічна діяльність. У дослідженні ми будемо використовувати саме це поняття у тлумаченні, яке запропонував М. Євтух [40, с. 640]. Автор визначає його в практичному розумінні «як розв'язання педагогічних завдань», визначає головну особливість діяльності «у специфіці її об'єкта, який є одночасно і суб'єктом, оскільки це завжди людина» [40, с. 336]; у широкому розумінні – як «складно організовану систему низки діяльностей: практичну діяльність викладача з навчання і виховання людини; методичну діяльність фахівця з викладання матеріалів педагогічної науки педагогічним працівникам різних установ; управлінську діяльність керівників освітньої системи; науково-педагогічну діяльність (науково-дослідну) [40, с. 640].

Основою підготовки майбутнього вчителя початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі є «екологічна підготовка, яка є психолого-педагогічним процесом, що має на меті цілеспрямоване формування екологічно компетентної особистості. Найважливішим завданням екологічної підготовки є засвоєння людиною екологічних знань, екологічної моралі й етичного ставлення до природи» [103. С. 293].

Основою екологічної підготовки майбутнього вчителя є необхідність упровадження інтегративного підходу до його екологічної освіти, який має декілька етапів: формування мотивів прагнення й інтересу до пізнання об'єктів, явищ живої природи і людини; розвиток пізнавального інтересу на основі дослідження діяльності людини як екологічного чинника, уявлень про екологічні проблеми і про прогнозування можливих змін у природних системах; розгляд сучасних екологічних проблем і шляхів їх розв'язання; перетворення біосфери на ноосферу; практичне оволодіння нормами і правилами поведінки людини в природному середовищі [94, с. 20].

Саме така послідовність вивчення взаємозв'язків людини і природи дає можливість поглибити знання майбутнього вчителя за допомогою встановлення залежності між біосистемами і людською діяльністю, сприяє зростанню інтересу до екологічних проблем і потреб особистої участі в їх розв'язанні.

Зважаючи на міжгалузевий характер екологічних проблем, екологічна підготовка майбутнього вчителя повинна здійснюватися, в основному, на рівні фахової підготовки. Кожна спеціальність і спеціалізація ставить свої специфічні завдання і потребує свого підходу. Здійснити якісну екологічну підготовку майбутнього вчителя можна через застосування сучасних педагогічних технологій.

Засадами підготовки майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища є [103, с. 295]:

– «співробітництво викладачів і студентів у процесі професійної підготовки, спільна продуктивна діяльність, орієнтація на формування екологічної компетентності майбутнього вчителя;

– гуманітаризація освіти як відмова від технократичного підходу до підготовки майбутнього педагога, формування у студентів мислення, що спирається на екологічні цінності;

– підготовка майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в процесі професійної підготовки з урахуванням їхніх особистісних здібностей та інтересів;

– створення умов, що забезпечують оволодіння студентами інваріантом екологічних знань, що складають основу для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища;

– адаптивність підготовки майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, що характеризується здатністю майбутніх учителів пристосовуватися до мінливих соціальних умов на основі сформованої у них у процесі підготовки готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища» [103, с. 293-295].

Оскільки зміст професійної підготовки педагога визначається потребами соціального розвитку суспільства, зі зростанням вимог до вчителя, характеру його діяльності, то у системі професійної підготовки відбувається постійний процес творчого пошуку шляхів і технологій перебудови її на основі сучасних педагогічних інновацій. З огляду на те, що в комплексному розв'язанні нових завдань з підготовки педагога, постійно вирішуються питання як загальнокультурного розвитку, так і психолого-педагогічної освіти і виховання майбутнього педагога, необхідно обґрунтувати один із можливих варіантів розв'язання цієї проблеми засобами підготовки до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, яка дає можливість їх об'єднати і підвищити рівень професійної готовності майбутнього педагога.

Не можна заздалегідь запрограмувати поведінку педагога в різних екологічних ситуаціях, із якими часто стикається педагог у своїй практичній професійній діяльності [94, с. 44], тому необхідно підготувати його до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в його взаєминах з іншими учасниками педагогічного процесу (учнями, їхніми батьками, колегами, представниками керівництва, представниками суміжних

спеціальностей та ін.), засновану на певних принципах, правилах і нормах: формувати професійну орієнтацію, що припускає в самій діяльності певну складність, нетрадиційність, нестандартність; сформувати систему знань про принципи, норми, вимоги, котрі передбачені як нормативно-правовими документами, так і нормами моралі, в тому числі і професійної, котрі висуваються до педагога як особистості; допомогти розвинути вміння і навички для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

У контексті нашого дослідження при аналізі системи професійної підготовки звернули увагу на динаміку розвитку її компонентів, ті позитивні зміни, що обумовлюють успішність підготовки майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, а також на причини, що можуть сповільнювати або перешкоджати цьому процесу. У зв'язку з цим підготовка майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища повинна бути організована таким чином, щоб вона забезпечувала формування знань і вмінь, достатніх за рівнем узагальнення, повноти усвідомленості, дієвості, для прийняття обґрунтованих рішень в різних ситуаціях професійної практичної діяльності, тобто забезпечувати готовність створювати еколого-орієнтоване освітнє середовище. Крім того, процес підготовки майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища повинен мати керований характер: орієнтація на досягнення планованого результату; підвищення якості всього комплексу умов, що необхідні для забезпечення ефективності цього процесу [103, с. 295].

У дослідженні визначено напрями організації підготовки майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища. Перший напрям визначається загальносистемними функціями освітньої системи, котрі полягають у створенні навчального середовища, яке сприяє прояву творчих потенціалів кожного індивіда: збільшення гнучкості та динамічності його структури, варіативність управління елементами і зв'язками, що дозволяють на більш високому організаційному рівні

виконувати провідну системну функцію – задоволення потреб майбутніх учителів щодо підготовки до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища і формування творчо-професійної спрямованості їхньої діяльності.

Другий напрям спрямований на динаміку інформаційно-діяльнісного процесу, удосконалення структури навчальних дисциплін, навчального плану, надання їм гнучкості та варіативності з метою підвищення рівня освітніх потреб тих, кого навчають, у якісній підготовці до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Третій, напрям припускає створення спеціальної дисципліни, у рамках якої будуть здійснюватися ознайомлення з основними категоріями і екологічними поняттями, придбання вмінь і навичок, необхідних для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Системотворчим чинником процесу підготовки майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища мають виступати найближчі та віддалені цілі діяльності. Саме мета додає єдину спрямованість всім компонентам процесу підготовки і вже цим поєднує їх. У даному випадку основною метою є підготовка майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в галузі практичної професійної діяльності через формування системи ціннісних мотивів, екологічних знань, умінь, навичок, особистісно значущих якостей і вміння здійснювати рефлексію власної поведінки [94, с. 59].

При структуруванні підготовки до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища ми виходимо з того, що будь-яка професійна діяльність є системою, де основою є матеріальна, предметно-інструментальна структура, що в ході історичного розвитку професії породжує культурно-ідеологічне, духовне відображення у свідомості всього суспільства і тієї чи іншої соціально-професійної групи.

Підготовка майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища розглядається як науково і методично обґрунтовані

заходи вищих навчальних закладів, спрямовані на отримання студентом відповідно до визначеного терміну навчання рівня професійної готовності, достатнього для викладання дисциплін природничої спрямованості та для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища загальноосвітньої школи, сприятливого на зростання і розвиток школярів, формування їхнього екологічного світогляду [103, с. 293].

Отже, як і будь-який інший процес, підготовка до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища має свої цілі, завдання, структуру, функції, комплекс умов і передбачає оволодіння студентом знаннями про створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, сформованість умінь, потреби діяти відповідально і будувати гармонійні відносини в системі «Людина-Природа-Людина» на основі екологічних принципів, норм і вимог, умінь і навичок.

У контексті нашого дослідження важливим є з'ясування співвідношення поняття «готовність до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища» із поняттям «підготовка до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища».

Так, відмінності у визначенні поняття «готовність», що мають місце у різних авторів і в різних словниках, дають підстави говорити про суперечливість різних точок зору щодо цього поняття [24, с. 213]. Так, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «готовність» тлумачиться як «бажання зробити що-небудь» [25, с. 23].

У «Тлумачному словнику з інформаційно-педагогічних технологій» поняття «готовність» визначається як «стан особистості, який дозволяє їй успішно увійти в професійне середовище» [93, с. 34].

У психолого-педагогічній літературі чітко окреслюється два підходи до визначення поняття «готовність». Одні дослідники зосереджують увагу на виявленні в готовності властивостей, які мають безпосереднє значення для діяльності, та їх ієрархічне розташування. Інші розглядають її з точки зору особистісного, цілісного, комплексного підходу, який передбачає вивчення

готовності до діяльності як інтегративної якості, до якої входять властивості, що відрізняються за місцем, функціями і значимістю у структурі особистості.

Треба зазначити, що в сучасній педагогічній науці готовність дійсно досліджується як в цілому (М. Дьяченко, Л. Кандилович, М. Кобзев, С. Максименко, О. Пелех, Г. Сериков та ін.), так і на професійно-педагогічному рівні (К. Дурай-Новакова, А. Линенко, В. Мясичев, Р. Пенькова, В. Сластеньонін, Д. Узнадзе, В. Щербина та ін.).

Окремі автори (А. Маркова, О. Пелех та ін.) указують, що готовність до того чи іншого виду діяльності – це «цілеспрямований прояв особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові й інтелектуальні якості, знання, звички, уміння, установки» [70, с. 56].

Л. Безкоровайна обмежує поняття «готовність» (до освоєння і здійснення діяльності) колом індивідуально-психологічних властивостей особистості, залишаючи за його межами знання, уміння, навички. На думку автора, «людина може бути добре технічно підготовленою і освіченою, але не здатною до будь-якої діяльності» [12, с. 8].

А. Лозенко тлумачить поняття «готовність» як стан і як якість особистості. У першому випадку поняття «готовність» авторка розглядає як особливий психічний стан, проміжний між психічними процесами і властивостями особистості, тобто мова йде про тимчасову готовність і працездатність, передстартову активізацію психічних функцій, уміння мобілізувати фізичні та психічні ресурси для реалізації діяльності. У другому випадку готовність розглядається як професійно значуща якість особистості, яка об'єднує в собі позитивне ставлення до діяльності, яке визначається достатньо стійкими мотивами діяльності, необхідні знання, уміння і навички, стійкі професійно важливі особливості процесів відображення і мислення [67, с. 362].

П. Гусак визначає поняття «готовність» як «особливий психічний стан, попередню умову здійснення будь-якої діяльності» [33, с. 80].

В. Фадєєв на основі аналізу професійної літератури виділяє два підходи до визначення змісту готовності, які не виключають один одного, а скоріше, навпаки, розширюють і поглиблюють уявлення про складність поняття «готовність»: функціональний (у контексті якого готовність розглядається як певний стан психологічних функцій, що забезпечують високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності (А. Пуні, О. Ухтомський та ін.); особистісний (готовність трактується як інтегративне утворення особистості, яке об'єднує в собі мотиваційну, когнітивну, операційну й інші складові, що є адекватними до тих вимог змісту й умов діяльності, які у своїй сукупності дозволяють суб'єкту більш чи менш успішно здійснювати діяльність (К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко, Л. Кандилович, Л.М. Карамушка, В. Моляко, В. Сластьонін та ін.) [95, с. 14].

Розкриємо сутність поняття «готовність до професійної діяльності».

Г. Балл поняття «готовність до професійної діяльності» визначає як інтегральний стан, що виявляється в оптимальному поєднанні морально-мотиваційного, інтелектуально-операційного і психофізичного рівнів організації особистості відповідно до вимог тієї чи іншої діяльності [9, с. 123].

О. Антоненко це поняття «готовність до професійної діяльності» визначає як психічний, активно-дієвий стан особистості, систему інтегрованих властивостей. Така готовність, на думку автора, є закономірним результатом спеціальної підготовки, самовизначення, освіти і самоосвіти, виховання і самовиховання; вона регулює професійну діяльність і забезпечує її ефективність [5, с. 79].

З. Ісаєва визначає це поняття як цілісний прояв усіх сторін особистості, який дає можливість ефективно здійснювати провідну діяльність і виконувати свої професійні функції, тобто готовність до професійної діяльності – це розвинута система переконань, поглядів, відношень, мотивів, вольових та інтелектуальних якостей, знань, навичок, умінь, установок, налагодженості на певну поведінку. Така готовність досягається в процесі моральної, психологічної, професійної та фізичної підготовки і є результатом

всебічного розвитку особистості з урахуванням вимог, які пред'являють особливості професійної діяльності [46, с. 218].

Отже, готовність – це «цілісна інтегрована якість особистості, що характеризує її емоційно-когнітивну і вольову вибіркову прогнозувальну мобілізаційність у момент включення в діяльність певної спрямованості. Готовність виникає внаслідок досвіду людини, який ґрунтується на формуванні позитивного ставлення до діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у неї, об'єктивації її предмета і способів взаємодії з ним» [37, с. 71].

Емоційні, вольові й інтелектуальні характеристики поведінки особистості є конкретним вираженням готовності на рівні явища.

У педагогіці сукупність професійно зумовлених вимог до вчителя визначається готовністю до педагогічної діяльності [63, с. 13]. Явище готовності становить предмет вивчення як педагогів, так і психологів. Перші акцентують увагу на виявленні чинників і умов, дидактичних і виховних засобів, що дають змогу керувати становленням і розвитком готовності [66, с. 141]. Психологи орієнтуються на встановлення характеру зв'язків і залежностей між станом готовності й ефективністю діяльності [46, с. 118].

Ученими доведено, що суттю професійно-педагогічної підготовки є система змістовно-педагогічних і організаційно-методичних заходів, які спрямовані на забезпечення готовності майбутніх педагогів до педагогічної діяльності.

У дослідженні В. Сластьоніна готовність до педагогічної діяльності визначається як особливий психічний стан, який характеризується наявністю в суб'єкта образу структури певних дій і постійною спрямованістю свідомості на її виконання. Учений вважає готовність до виконання педагогічної діяльності не вродженою якістю особистості, а якостями, які набуваються індивідом у процесі спеціальної підготовки [89, с. 2].

Формування готовності майбутніх учителів до професійної роботи – це доволі складний і тривалий процес, у результаті якого формується певна модель такої готовності.

Стан готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності може бути різним: заниженим, звичним, підвищеним (М. Дьяченко, Л. Кандибович), продуктивним і малопродуктивним (Н. Кузьміна, І. Сергєєв), тривалим чи ситуативним (Т. Скороход).

Готовність майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища є одним із найважливіших і необхідних складників професійної готовності майбутнього вчителя.

Зрозуміло, що професіоналізм педагога здатна забезпечити довготривала готовність до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, тобто стійке набуття педагогічного досвіду, що закріплюється на суб'єктному рівні особистості, і підвищена готовність, яка характеризує спроможність майбутнього педагога до творчого характеру професійної діяльності. Продуктивна готовність гарантує досягнення майбутнім педагогом високого рівня успішності у професійній діяльності.

Разом із тим й інші стани (занижений, звичний, тимчасовий, малопродуктивний) готовності мають певну значущість. Так, тимчасова готовність, на думку Л. Филимонюка [96, с. 16], є передстартовим станом до здійснення педагогічної діяльності та визначає продуктивність довготривалої готовності в конкретних обставинах. Звична готовність відбиває повсякденну діяльність особистості. Водночас вона є стартом у виконанні будь-якої діяльності, зокрема й професійної діяльності майбутніх учителів. Занижена й малопродуктивна готовність майбутніх учителів свідчить про термінову потребу в реалізації завдань професійної діяльності.

У науковій літературі наголошується на важливості забезпечення оптимального стану готовності майбутнього педагога до професійної діяльності. Ознаками такого стану є [37, с. 14]: максимум функцій із найбільшою швидкістю реакцій, тривале збереження працездатності при максимальній витривалості, оперативність реагування на зовнішні впливи, стабільність і можливість відновлення оптимальних станів, середня активність емоційного збудження.

Оптимальний стан готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища можна розглядати як уявну точку співвіднесення можливостей особистості реалізовувати власний потенціал і потенціал педагогічної діяльності.

Готовність до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища як стан особистості майбутніх учителів є передбачуваним явищем, певним переходом потенційних можливостей в актуальні. Вона виникає і формується в діяльності, набуває різних форм, зокрема й оптимального стану, що найбільш сприяє виявленню й розвитку особистості та професіоналізму майбутніх учителів.

Готовність особистості не може бути бездіяльною, оскільки її характерною ознакою є залученість людини до діяльності, яка й визначає можливості набуття майбутнім учителям початкових класів професіоналізму в діяльності [38, с. 34].

Аналіз психолого-педагогічних джерел [20, с. 114] доводить, що готовність майбутніх учителів до професійної діяльності необхідно розглядати як цілісну систему.

Так, В. Крутецький до структури професійно-значущих якостей особистості, її вмінь включає чотири блоки (підструктури): світогляд особистості; позитивне ставлення до педагогічної діяльності; педагогічні здібності; професійно-педагогічні знання, уміння, навички [57, с. 34].

А. Асмолов зазначає, що в готовності як результаті підготовки можна виділити декілька компонентів, а саме: мотиваційний (переконавання, погляди, відносини, мотиваційні установки на певну поведінку); компонент, який включає в себе операційні установки; особистий компонент (відчуття, інтелект і воля); змістовий (система знань) процесуальний (система вмінь і навичок) [7, с. 67].

І. Ісаєв і В. Сластьонін до структури готовності педагога до професійної діяльності відносять два основних блоки: теоретичний і практичний. Теоретична готовність – це готовність до теоретичної діяльності, що, у свою

чергу, виявляється в узагальненому вмінні педагогічно мислити, тобто мати аналітичні, прогностичні, проєктивні та рефлексивні вміння. Зміст практичної готовності майбутнього вчителя виражається в зовнішніх (предметних) уміннях, тобто в діях, що можна спостерігати. До них належать такі вміння, як: організаторські (мобілізаційні, інформаційні, розвивальні, орієнтаційні), комунікативні (перцептивні вміння, уміння педагогічного спілкування, уміння педагогічної техніки) і прикладні вміння [76, с. 31].

Найбільш повно структуру готовності особистості до професійної діяльності визначено С. Максименком, який виокремлює такі аспекти готовності, як: операційний (система знань, дій, умінь і навичок, можливості набуття нового досвіду в межах певної діяльності); мотиваційний (система спонукальних якостей щодо певної діяльності – мотиви пізнання, досягнення, самореалізації та ін.); соціально-психологічний (рівень зрілості комунікативної сфери особистості, уміння здійснювати у колективі розподілену діяльність, підтримувати стосунки в колективі, уникати деструктивних конфліктів та ін.); психофізіологічний (готовність систем організму діяти в цьому напрямі. На думку більшості авторів кожний стан готовності до діяльності визначається сполученням різних факторів, що визначають різні рівні, аспекти готовності. Залежно від змісту діяльності й умов її здійснення провідним може стати один із таких аспектів [4, с. 106].

З опорою на наукові джерела (Ф. Гоноболін, М. Дьяченко, І. Ісаєв, Л. Кандибович, А. Капська, Л. Кондрашова, В. Крутецький, Н. Кузьміна, Ю. Кулюткін, І. Сергєєв, В. Сластьонін, Л. Филимонюк та ін.) уважаємо, що *готовність майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі розглядається як інтегративне утворення особистості майбутнього вчителя, що являє собою єдність ціннісного ставлення до професійної екологічної діяльності та сформованість знань, умінь та навичок з природничих дисциплін, необхідних для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі.*

Отже, в узагальненому вигляді готовність майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища є багатоаспектною і включає як психологічний стан особистості, її якості (психологічна готовність), так і власне діяльність, що виражається у професійних екологічних знаннях (науково-теоретична готовність), екологічних умінь і навичках (практична готовність).

2.3 Структура готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища початкової школи

З опорою на теорію діяльності, принципи єдності свідомості й діяльності (Л. Виготський, Н. Кузьміна, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Семиченко, І. Сергєєв, В. Сластьонін та інші) [29, с. 122] до *структурних компонентів готовності майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі нами відносимо такі: мотиваційний; когнітивний; процесуальний, аналітичний.*

Зміст кожного зі складників готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі визначається тими завданнями, які висувуються перед тим чи іншим напрямом роботи. Підкреслимо також, що від знання структури готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища залежатиме розв'язання проблеми ефективного формування такої готовності.

Результатом сформованості кожного складника є розвиток певних ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок майбутніх учителів, а результатом сформованості всіх компонентів є готовність майбутніх учителів

до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища у професійній діяльності. Розглянемо детальніше складники готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі. При цьому слід зазначити, що дані компоненти готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища виділені умовно, у реальному процесі вони формуються комплексно [45, с. 34].

Звернемося до більш докладної характеристики змісту кожного з виділених структурних компонентів готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища педагога.

Так, при розгляді **мотиваційного компонента** слід зазначити, що в основі покликання особистості до певної діяльності лежать яскраво виражені мотиви, що, як відомо, обумовлені потребами людини і спонукують її ставити визначені цілі, без яких діяльність не може бути свідомою. Досягнення цих цілей згодом стає мотивом до продовження діяльності та постановки подальших цілей.

Аналізуючи суть потреб у професійній діяльності, А. Мудрик умовно відносить їх прояв до трьох основних груп: потреби у співробітництві, у емоційних контактах і творчій діяльності. Усередині кожної групи ним виділені діади, що відбивають діапазон переходу відповідних потреб у свою протилежність.

Суть першої групи потреб визначається як «...потреба людини реалізувати свою активність у процесі тієї чи іншої діяльності разом із партнером, а не на самоті» [71, с. 32]. Вона виявляється разом із потребою в досягненні, у якій виражене «...прагнення до успіху в діяльності, у змаганні з партнерами, в орієнтації на визначені, як правило, досить високу якість і рівень результатів, що досягаються» [71, с. 33].

Потреба в емоційному контакті розглядається в тісному зв'язку з потребою в самоті. Як указує А. Маркова, вона «... може бути задоволена тоді, коли об'єктивні відносини людей, що вступають у контакт, взаємні та позитивно забарвлені» [70, с. 55]. Щодо готовності майбутніх учителів

початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, то досягнення поставленої мети буде можливим лише за умови сформованості потреби до цього кожного студента. Оскільки потреби лежать в основі мотивації, у контексті даного дослідження має сенс виділити ті мотиви діяльності майбутніх учителів, що можуть виявитися провідними в готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі.

Характеризуючи мотиви діяльності, учені виділяють різні аспекти. Так, наприклад, А. Маркова, узагальнивши накопичені в психології дані, охарактеризувала змістовні і динамічні аспекти мотивів навчальної діяльності. До змістових характеристик авторка віднесла такі: [71, с. 45] наявність особистісного сенсу діяльності; наявність дієвості мотиву, тобто реального впливу на процес навчальної діяльності та поведінки; місце мотиву в загальній структурі мотивації; самостійність виникнення і прояву мотиву; рівень усвідомлення мотиву; ступінь поширення мотиву на різні типи діяльності, види навчальних дисциплін, форми навчальних завдань.

До динамічних характеристик дослідниця віднесла: стійкість, емоційне забарвлення, модальність, силу вираження, швидкість виникнення.

Специфіку мотивів навчання у вищому навчальному закладі зумовлено віддзеркаленням у їх структурі вже сформованих у шкільні роки навчальних мотивів, а також мотивів професійної діяльності, що формуються вже під час навчання у вищому навчальному закладі. Сукупність стійких мотивів трактується вченими як стійка мотивація. Ми дотримуємося положення про те, що сукупність стійких мотивів стосовно педагогічної професії, а також стійка мотивація до організації еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі та їх потреба у досягненні успіху в діяльності, пов'язаної з екологічною освітою і вихованням учнів, визначає професійно-педагогічну спрямованість особистості майбутніх учителів, що є її морально-психологічною характеристикою, яка включає: інтерес до екологічних проблем і створення відповідного освітнього середовища для їх вирішення,

переконаність у значущості їх засвоєння для формування власної еколого-орієнтованої поведінки [101, с. 12].

Учитель у своїй повсякденній діяльності не може обійтися тільки екологічними знаннями. Майбутні вчителі, приймаючи рішення, повинні керуватися своїми власними життєвими принципами, власними ціннісними орієнтаціями, набутим життєвим досвідом

Характеризуючи матеріальні та духовні цінності життя і культури, представляючи їх як суспільний ідеал, що містить узагальнені уявлення про Істину, Добро, Красу, Справедливість, учені виділяють при цьому такі цінності: людина, людське життя і здоров'я, природа як найважливіші цінності; цінності матеріального життя, включаючи природні ресурси, знаряддя і продукти праці, що необхідні для життя людей; цінності соціального життя: різні суспільні утворення, інститути й організації (батьківщина, нація, держава); цінності духовного життя і культури, включаючи наукові знання, моральні, естетичні й інші цілі, уявлення й погляди [6, с. 23].

Під цінностями діяльності майбутніх учителів розуміються ті її особливості, що є орієнтиром їхньої соціальної і професійної активності, спрямованої на досягнення суспільно значущих гуманістичних цілей. В. Сластьонін вважає, що в системі вищої педагогічної освіти викладачам слід більше уваги приділяти розкриттю професійного змісту ціннісних орієнтацій майбутніх учителів. Узявши за основу характерні потреби особистості та здійснивши співвіднесення їх із професією вчителя, її соціальним змістом, учений виділив такі групи цінностей педагогічної діяльності, керуючись якими, вважаємо, можна сформувати позитивну мотивацію професійної поведінки [89, с. 3]: цінності, пов'язані з утвердженням у суспільстві, найближчому соціальному середовищу; цінності, пов'язані із задоволенням потреби у спілкуванні; цінності, пов'язані із самовдосконаленням; цінності, пов'язані із самовираженням; цінності, пов'язані з утилітарно-прагматичними запитами.

У кожній із цих груп виділено два типи цінностей [89, с. 4]: цінності-цілі, що характеризуються самодостатністю і «...знаходять свій вираз у цілях педагогічної діяльності, пов'язаних з розвитком особистості учня, розвитком особистості вчителя, розвитком учнівського і педагогічного колективу»; інструментальні цілі, що є засобом досягнення цінностей та «...передбачають оволодіння теорією і технологією (нормами, принципами, способами) педагогічної діяльності, що складають основу професійної освіти вчителя»; власне екологічні цінності, які передбачають вироблення ціннісного ставлення до навколишнього природного середовища.

Слід зазначити, що ці групи цінностей мають різне значення в структурі ціннісних орієнтацій майбутніх учителів: цінності-цілі складають змістовне наповнення стратегії оволодіння професією, інструментальні або змістовно-технологічні цілі – тактику її реалізації.

Отже, майбутньому вчителю необхідно виробити в собі стійку систему морально-ціннісних орієнтацій, якими надалі він буде керуватися як в особистому житті, так і у своїй професійній діяльності, оскільки саме ціннісні орієнтації виступають сполучною ланкою моральної свідомості і поведінки особистості. У понятті «ціннісна орієнтація» відбивається весь комплекс світоглядних і моральних цінностей. Зважаючи на це, ціннісна орієнтація органічно входить до складу мотивів поведінки суб'єктів моральності, визначає їх зміст і спрямованість, конкретизуючи принципи і перетворюючи їх у систему поглядів, переконань особистості.

Отже, ціннісні орієнтації – це суб'єктивно сприйняті особистістю об'єктивно існуючі в суспільстві цінності, тобто усвідомлений вільний вибір цінностей, надання їм особистісного сенсу. З огляду на те, що вибір цінностей визначає вибір лінії поведінки й окремого вчинку, можна припустити, що розвиток ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, наповнення їх конкретним змістом, пов'язаним з питаннями створення

еколого-орієнтованого освітнього середовища, визначає стиль їхньої поведінки в різних ситуаціях практичної професійної діяльності [6, с. 122].

У кожної людини є власна «піраміда» цінностей, які й визначають мотивацію діяльності. У ситуаціях повсякденного життя людина, звичайно, може обирати з-поміж багатьох цінностей. Маючи умови для вибору, людина чинить правильно в тому випадку, якщо вона обирає ту цінність, яка для її здійснення вимагає найбільшої моральної сили. Реалізація цінностей, визнаних залежно від обставин найбільш високими, є негативом; вибір змістовно протилежної – позитивом.

Отже, можна виділити елементи, що входять до структури мотиваційного компонента готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища: стійка позитивна мотивація до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі та їх потреба у досягненні успіху в діяльності, пов'язаної з екологічною освітою і вихованням учнів, що визначає його професійно-педагогічну спрямованість на створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; пізнавальний інтерес до питань ролі освіти у вирішенні завдань сталого розвитку; система екологічних цінностей, керуючись якими можна сформувати позитивну мотивацію майбутніх учителів до організації еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Когнітивний компонент готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища майбутніх учителів початкових класів включає сукупність загальних психолого-педагогічних і фахових знань студентів із природничих дисциплін, необхідних для розв'язання професійно значущих завдань стосовно створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Ученими доведено, що знання супроводжується усвідомленням істинності тих чи інших положень, які можуть бути представлені будь-якою мовою і фіксуватися в системі термінів і категоріальних структур мислення.

Засвоєння знань припускає визначення їх видів. Аналіз наукових досліджень дозволяє назвати різні підходи до їх визначення. Так, одні вчені [16, с. 137] називають два види: знання, що належать до об'єктів дійсності, і знання про способи дій, названі як оперативні, що забезпечують готовність успішно діяти в тій чи іншій ситуації. Інші розглядають конкретні взаємозалежні факти, системи понять, закони, правила, що відбивають визначені закономірності, а також теоретично узагальнені і зв'язані з усім цим терміни, називають також знання про способи діяльності, методологічні й оцінні знання [35, с. 48]. Деякі виділяють три групи знань: узагальнені знання (поняття, закони, правила); знання про узагальнені способи розпізнання суті предметів і явищ дійсності, про взаємозв'язок між поняттями, законами, правилами, тобто це знання про способи розумової діяльності при добуванні знань, способах рішення проблем (методи навчання); «конкретні» знання (терміни, дати, назви, імена, цифровий матеріал, кількісні дані, події тощо). Ця група вимагає простого завчання, запам'ятовування.

Проаналізувавши літературу, можна зробити висновок про те, що знання є узагальненим досвідом людства, який виражено в мовній формі, наукових ідеях, теоріях, законах, поняттях, уявленнях і фактах, що є видами знань.

Накопичення знань майбутніми вчителями початкових класів відбувається упродовж усього життя: навчання в початковій школі, у спілкуванні з мистецтвом, літературою, а особливо в процесі педагогічної діяльності. Поступово накопичуються уявлення (наочні елементи знань), формуються поняття, що відповідають предметним галузям знань. Між окремими елементами знань встановлюються елементарні зв'язки спочатку в межах тієї чи іншої науки (педагогіка, психологія, спецпредмет), утворюючи частини системи, що відбивають ті чи інші предмети і явища у взаємозв'язку їх різних боків і особливостей. Систематична актуалізація системи знань в педагогічному процесі приводить до формування нового рівня організації знань –внутрішньосистемних, а потім – і міжсистемних зв'язків. Системи

знань з окремих тем поєднуються в загальну систему знань про стратегію і тактику професійної поведінки. Потім установлюються зв'язки між окремими системами знань [45, с. 33].

Оскільки підготовка до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища є підсистемою загальної професійної підготовки майбутніх учителів в умовах вищого навчального педагогічного закладу, то серед знань, що входять до когнітивного компонента готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, об'єднують групи знань з різних галузей наук, а саме: загальнонаукові, культурологічні, психолого-педагогічні, природничо-наукові та власне екологічні знання.

Отже, сформованість когнітивного компонента готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, що включає систему загальних психолого-педагогічних і фахових знань, дозволяє йому: вирішувати різноманітні питання щодо створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; осмислювати, конструювати і обґрунтовувати свої дії, з'ясовувати їх внутрішню логіку на основі екологічних принципів; пояснювати факти, що є типовими для поведінки майбутніх учителів початкових класів у галузі їх професійної екологічної діяльності.

Виділення екологічних знань і організація їх засвоєння стає підвалинами формування способів діяльності, що є формою прикладного функціонування знань.

Для того, щоб опанувати знання, необхідно здійснювати діяльність, адекватну тій, яку втілено в цих знаннях, тобто необхідно розкрити **процесуальний компонент**.

Готовність майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища передбачає організовану діяльність як з боку викладача, так і з боку студентів.

У сучасній педагогічній науці достатньо уваги приділено суті професійної діяльності майбутнього вчителя: зокрема, позначені її потреби і

мотиви, а також завдання і дії, спрямовані на їх вирішення; описані основні дії майбутніх учителів, котрі виконуються завдяки наявності в них спеціально сформованих різних операцій. Характеристиками такої діяльності є цілепокладання, універсальність, відкритість, воля, носієм яких виступає той або інший суб'єкт [59, с. 193].

Аналіз професійної поведінки майбутніх учителів дозволяє виявити класи типових професійних задач, а також визначити принципи добору змісту, технологічних рішень, адекватних цілям і плановій готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Діяльність майбутніх учителів щодо готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, яка спрямована на формування в нього вмінь вирішення різноманітних ситуацій (ситуацій ризику, конфліктних, морального вибору), ґрунтуючись на принципах створення еколого-орієнтованого середовища, тобто обов'язок і відповідальність майбутніх учителів у процесі підготовки полягає в аналізі ситуації, проектуванні результату взаємодії педагога з іншими учасниками педагогічного процесу, розв'язанні проблеми усно або письмово, підготовці повідомлень і доповідей із проблем створення еколого-орієнтованого освітнього середовища та ін., тобто різні форми діяльності. Результатом даної діяльності повинна стати готовність до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, його конкретна роль у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи і вирішенні основних завдань переходу суспільства до сталого розвитку.

Отже, спільна діяльність викладача і студента в процесі підготовки до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища спрямована на формування в майбутнього вчителя вмінь і навичок для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Необхідно зазначити, що проблема формування вмінь і навичок глибоко розроблялася і розробляється в психолого-педагогічній літературі. Добре відомі теорії К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, П. Гальперіна, Е.Кабанової-Меллер, В. Крутецького, Ю. Кулюткіна, О. Леонтьєва,

А. Матюшкіна, В. Паламарчук, Н. Тализіної та ін. Однак саме поняття «уміння» у психолого-педагогічній літературі визначається з різних позицій. Так, одні психологи вважають, що вміння – це освоєний суб'єктом спосіб виконання дії, інші – це використання суб'єктом наявних знань для вибору і здійснення прийомів дій відповідно до поставленої мети [78, с. 71].

Психологи зазначають, що вміння – це «надзвичайно складні структурні сполучення почуттєвих, інтелектуальних, вольових, емоційних якостей особистості, що формуються і виявляються у свідомому, доцільному, успішному здійсненні всієї системи перцептивних, розумових, мнемонічних, вольових, сенсомоторних та інших дій, котрі забезпечують досягнення поставленої мети, діяльності в умовах її протікання, що змінюються» [11, с. 38]. Н. Левітов розглядає вміння як частину звички. Т. Ільїна – як сукупність прийомів і способів [47, с. 23]. У роботах К. Платонова вміння визначається як вища людська особливість, здатність виконувати визначену діяльність чи дію в нових умовах [81, с. 15].

К. Платонов вважає уміння операцією інтелектуальної властивості, істотною ознакою яких є їх узагальненість, унаслідок чого вони з успіхом реалізуються в змінених і різноманітних ситуаціях [81, с.164].

Ми поділяємо точку зору тих учених, котрі під уміннями розуміють складні психологічні утворення, що характеризуються здатністю людини реалізувати знання в дії з урахуванням конкретних умов діяльності.

Безсумнівно, розвиток умінь створювати еколого-орієнтоване освітнє середовище, вирішувати різноманітні екологічні ситуації, будувати взаємини з іншими учасниками педагогічного процесу на основі вимог, що висуваються до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, безпосередньо впливає на особистість учителя в цілому.

Під уміннями майбутніх учителів початкових класів ми розуміємо сформовану в особистісному досвіді, на основі набутих загальних і спеціальних знань у процесі підготовки до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, здатність створювати еколого-орієнтоване освітнє

середовище в процесі вирішення різноманітних професійних екологічних завдань.

На відміну від умінь, що характеризуються варіативною адекватністю способів досягнення цілей стосовно умов діяльності, що змінюються [86, с.211], навички забезпечують виконання діяльності в незмінних умовах. Учені вказують, що навички формуються в результаті тривалих вправ у тій чи іншій дії або ці дії виконуються без спеціально спрямованої на них уваги.

Отже, процесуальний компонент готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища включає цілісну систему вмінь і навичок, що характеризуються єдністю прикладного й аналітичного аспектів екологічної діяльності майбутніх учителів.

На основі аналізу досліджень психологів, педагогів і власної експериментальної роботи нами виділено такі групи вмінь: гностичні, прогностичні, оцінні, проектувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські. Кожна група складається з певної низки вмінь.

До групи *гностичних умінь* належать такі вміння: аналізувати інформацію щодо питань створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в контексті завдань освіти для сталого розвитку; аналізувати екологічну інформацію і використовувати її в професійній діяльності; досліджувати й аналізувати досвід учителів з метою використання його в процесі реалізації та вдосконалення процесу створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; аналізувати й оцінювати результати створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; аналізувати особливості своєї особистості з погляду професійної значущості та формулювати завдання самоосвіти з питань удосконалення процесу створення еколого-орієнтованого освітнього середовища [85, с. 216].

До групи *прогностичних умінь* належать такі вміння: прогнозувати процес створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в різноманітних ситуаціях професійної діяльності; прогнозувати

функціональну ефективність створеного еколого-орієнтованого освітнього середовища.

До групи *оцінних умінь* належать такі вміння: оцінювати результати власної діяльності та вирішувати різноманітні ситуації для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища майбутніми вчителями початкових класів ; на основі аналізу й оцінки результатів створення еколого-орієнтованого освітнього середовища формулювати нові цілі, завдання, досліджувати ефективність створеного еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі [85, с. 217].

До групи *проектувальних умінь* належать такі вміння: виокремлювати екологічні проблеми і важливість створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; уміння обґрунтовувати способи практичної організації еколого-орієнтованого освітнього середовища; уміння проектувати еколого-орієнтоване середовище та діяльність у ньому; уміння проектувати еколого-орієнтоване освітнє середовище в початковій школі.

До групи *конструктивних умінь* належать такі вміння: виділяти основне в підготовці майбутніх учителів початкових класів з метою орієнтації на створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; порівнювати, встановлювати подібності та відмінності в процесі створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; аналізувати процес створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; систематизувати й узагальнювати інформацію про особливості створення еколого-орієнтованого освітнього середовища майбутніми вчителями; аналізувати наукові, нормативні й екологічні матеріали, що регламентують створення еколого-орієнтованого освітнього середовища майбутніми вчителями початкових класів у сфері їхньої професійної діяльності [85, с. 220].

Група *комунікативних умінь* об'єднує вміння вирішувати ситуації на основі встановлення відносин з учасниками педагогічного процесу, а саме: учнями, їхніми батьками, колегами, класними керівниками, керівниками

гуртків, керівництвом; здійснювати колективну взаємодію в професійній діяльності.

До групи *організаторських умінь* належать такі вміння: створення еколого-орієнтованого освітнього середовища з урахуванням вимог нормативних документів; формування потреби в екологічних знаннях; формування навичок створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, заснованих на екологічних знаннях, вміннях і навичках, що висуваються до майбутніх учителів початкових класів [85, с. 231].

Усі зазначені вміння за характером навчальної діяльності майбутніх учителів початкових класів розподіляються на: репродуктивні, що формуються в діях за зразком, спонукають до відтворення екологічних знань; пошукові, котрі передбачають застосування екологічних знань у знайомих ситуаціях, але з усвідомленням не тільки мети, але і мотивів вибору і способу її досягнення; продуктивні вміння, що дозволяють застосовувати набуті знання в нестандартних ситуаціях професійної діяльності, що потребує їх творчого використання.

До структури готовності майбутнього педагога до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища включено **аналітичний компонент**, який характеризує самооцінку студентів щодо їх здатності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі.

Ученими доведено, що найважливішим пізнавальним процесом, що обслуговує професійну поведінку майбутніх учителів, є мислення, яке передбачає: здатність аналізувати свої вчинки і вчинки інших учасників педагогічного процесу, розкривати їхні мотиви, прогнозувати поведінку в передбачуваних ситуаціях; вміння бачити безліч різних варіантів розв'язання задачі й обирати з цієї безлічі одне найбільш правильне; вміння вести навчальний діалог, що будується на розв'язанні завдань у практичній діяльності; вміння здійснювати взаємодію з учасниками педагогічного процесу. Учені вказують на те, що під професійним мисленням розуміються «деякі особливості мислення фахівця, що дозволяють йому успішно

виконувати професійні завдання на високому рівні майстерності: швидко, точно, оригінально розв'язувати як ординарні, так і неординарні завдання в певній предметній галузі» [83, с. 18].

Отже, можна зробити висновок, що сформоване професійне мислення майбутніх учителів початкових класів, як підґрунтя їхньої готовності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в галузі професійної діяльності, – це специфічна розумова і практична діяльність, яка, спираючись на потреби і мотивацію, забезпечує оволодіння екологічними знаннями, уміннями, формування особистісних якостей у навчально-виховній роботі.

Стосовно професії майбутніх учителів початкових класів особливого значення набуває також здатність до рефлексивного мислення. Варто вказати, що термін «рефлексія» використовується в психології як самопізнання у вигляді міркувань над власними переживаннями, відчуттями, думками [101, с. 11].

Згідно з визначенням, що наведене у «Філософському енциклопедичному словнику», рефлексія – це принцип людського мислення, який «спрямовує його на осмислення й усвідомлення власних форм і передумов, предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту і методів пізнання; діяльність самопізнання, що розкриває внутрішню структуру і специфіку духовного світу людини» [97 с. 579].

Для даного дослідження важливим є те, що педагогічна рефлексія визначає ставлення майбутнього вчителя до самого себе як до суб'єкта професійної діяльності, допомагає передбачати створення еколого-орієнтованого освітнього середовища. Здатність порівнювати, зіставляти бачення себе з оцінками інших учасників взаємодії допомагає усвідомити те, яким він насправді сприймається й оцінюється іншими учасниками педагогічного процесу.

Рефлексія дає можливість майбутнім учителям початкових класів побачити себе, свої особливості й інших «з боку»: вона допомагає йому в усвідомленні того, що відбувається, оцінити ситуацію, осмислити перешкоди

і ускладнення в кожній конкретній ситуації професійної діяльності, виступаючи як один з механізмів розвитку професійного мислення майбутніх учителів. Крім того, психологами висувається положення, що рефлексія є однією з умов подолання так званої егоцентричності розумової діяльності, тобто розгляд досліджуваного об'єкта лише з одного стандартно прийнятого боку.

Інтенсивність процесу саморозвитку майбутніх учителів і їхніх якісних особливостей багато в чому залежать від уміння майбутніх учителів правильно оцінити свої потреби, інтереси, свої можливості. Занижена самооцінка своїх можливостей, як правило, гальмує розвиток творчих здібностей особистості. Зокрема, В. Чудновський наголошує, що багато проблем у формуванні творчої індивідуальності майбутніх учителів виникає при високому рівні домагань (рівні успішності діяльності, на які розраховує педагог; рівні потреб та інтересів), завищеній самооцінці, у той час як найбільш сприятливі умови для творчого розвитку особистості майбутніх учителів створюються при адекватній самооцінці та наявності невеликого «зазору» між рівнем домагань і сформованістю до цього моменту можливостей особистості [100, с. 31].

Отже, дослідження особливостей підготовки майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі переконують, що така підготовка є складним цілеспрямованим керованим процесом. Кінцевим результатом такої підготовки є готовність майбутнього вчителя до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища як системного утворення з відповідними структурними компонентами і взаємозв'язками.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

З метою визначення стану готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища було організовано емпіричне дослідження.

Аналіз результатів констатувального експерименту засвідчив переважання середнього рівню готовності майбутніх учителів початкових класів до створення досліджуваного середовища. Вирішення запропонованих ситуацій вимагало від майбутніх учителів застосування різноманітних умінь у створенні еколого-орієнтованого освітнього середовища, а саме: умінь гностичних, прогностичних, оцінних, проектувальних, конструктивних, організаційних і комунікативних.

Результати емпіричного дослідження дозволили визначити різні рівні сформованості мотивації, професійно-педагогічної спрямованості, пізнавального інтересу до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, системи професійно значущих якостей, знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, умінь і навичок, уміння здійснювати рефлексію створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, що є складниками готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

Наведено результати аналізу психолого-педагогічної літератури, що засвідчують недостатню готовність майбутніх учителів природничих спеціальностей до екологічної діяльності в умовах загальноосвітніх

навчальних закладів. Це вимагає чіткого окреслення змісту та структури підготовки майбутніх вчителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого середовища.

Проведено аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища у професійній діяльності. Визначено поняття «підготовка» і «готовність» майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в загальноосвітній школі.

У розділі визначено структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в загальноосвітній школі, а саме: мотиваційний, когнітивний, процесуальний, аналітичний.

ВИСНОВКИ

У дослідженні здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано розв'язання наукової проблеми підготовки майбутнього вчителя початкової школи до створення еколого-орієнтованого середовища, що виявилось в наступному:

Аналіз стану екологічної підготовки майбутніх учителів у педагогічній теорії та практичній діяльності закладів вищої освіти показав її актуальність. У сучасний період загострення екологічних проблем, доцільними є пошуки ефективних шляхів підготовки майбутнього вчителя до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища у початковій школі як основи підготовки підростаючого покоління до нової моделі сталого співіснування суспільства і природи.

Визначено змістову характеристику поняття «еколого-орієнтоване освітнє середовище» як сукупність управлінсько-організаційних і навчально-виховних умов, що забезпечують діяльність учасників освітнього процесу, спрямованого на засвоєння системи екологічних знань про взаємозалежність людини і природи, формування духовно-ціннісних орієнтирів та практичних умінь і навичок оптимальної екологічної діяльності.

Доведено, що еколого-орієнтоване освітнє середовище створюється внаслідок інтеграції навчально-виховних взаємодій школи з метою якісного перетворення реального середовища життєдіяльності школярів у сприятливе середовище для розвитку їхнього сутнісного потенціалу та індивідуалізації, формування нової стратегії неруйнівної екологобезпечної поведінки особистості в навколишньому природному середовищі, ціннісного ставлення до його складових. Процес створення еколого-орієнтованого освітнього середовища характеризується педагогічним цілепокладанням і доцільністю, ґрунтується на принципах природо- і культуровідповідності, цілісному підході до особистості школяра, що розвивається винятково в ході вибіркової її взаємодії з довкіллям.

Уточнено критерії та показники (мотиваційно-особистісний, змістовий, діяльнісний, оцінний) готовності майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища. Виділено та схарактеризовано рівні сформованості такої готовності, а саме: високий, низький, середній.

Результати емпіричного дослідження дозволили визначити різні рівні сформованості мотивації, професійно-педагогічної спрямованості, пізнавального інтересу до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, системи професійно значущих якостей, знань для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, умінь і навичок, уміння здійснювати рефлексію створення еколого-орієнтованого освітнього середовища, що є складниками готовності майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища.

У дослідженні «готовність майбутніх учителів природничих дисциплін до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі» визначено як інтегративне утворення особистості майбутнього вчителя, що являє собою єдність ціннісного ставлення до професійної екологічної діяльності та сформованість знань, умінь та навичок з природничих дисциплін, необхідних для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі.

Обґрунтовано структурні компоненти готовності майбутніх учителів початкових класів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі, а саме: мотиваційний (позитивна мотивацію студентів до організації еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі та їх потреба у досягненні успіху в діяльності, пов'язаної з екологічною освітою і вихованням учнів); когнітивний (сукупність загальних психолого-педагогічних і фахових знань студентів з природничих дисциплін, необхідних для розв'язання професійно значущих завдань стосовно створення еколого-орієнтованого освітнього середовища); процесуальний (сукупність гностичних, прогностичних, оцінних, проектувальних,

конструктивних, комунікативних та організаторських умінь і навичок студентів, необхідних для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі) та аналітичний (самооцінка студентів щодо їх здатності до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі) компоненти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів підготовки майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в загальноосвітній школі. Перспективними вважаємо подальший пошук шляхів формування готовності студентів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища; визначення та обґрунтування організаційно-педагогічних засад застосування інформаційно-комунікативних технологій у підготовці майбутніх учителів початкової школи до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в початковій школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Абдуллина О. А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки // Высшее образование в России. 1993. № 3. С. 165–170.
2. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : Для педагогов специальных высших учебных заведений // 2-е изд-е, перераб. и дополн. М. : Просвещение, 1990. 141с.
3. Абухальнова-Славская К. А. Психология и педагогика : [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед.] .М. : Ин-т психотерапии, 2004. 584 с.
4. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекопознания, Ин-т психологии. М. : Наука, 1977. 380 с.
5. Антоненко О. В. Формування готовності майбутніх учителів фізичного виховання до роботи в сучасній загальноосвітній школі // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2006. № 10. С. 79–81.
6. Анисимов С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление. М. : Мысль, 1988. 253 с.
7. Асмолов А. Г. Деятельность и установка. М.: Изд-во МГУ, 1979. 151 с.
8. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. М. : Педагогика, 1989. 560 с.
9. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці // Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти : [наук.-метод. зб.]. К., 1994. 384 с.
10. Барбина Е. С. Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования : [монографія] . К. : Вища школа, 1997. 153 с.
11. Бездухов В. П. Теоретические основы становления педагогической компетентности учителя. Самара : Сам. ГПУ, 2001. 132 с.
12. Безкоровайна Л. В. До поняття про компетенцію майбутніх фахівців

- фізичного виховання і спорту // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2006. № 8. С. 7–10.
13. Блауберг И.В. Становление и сущность системного подхода. М. : Наука, 1973. 254 с.
 14. Богданова І.М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя : [монографія]. Одеса : Маяк, 2008. 284 с.
 15. Богданова І. М. Оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів на основі застосування інноваційних технологій // Педагогіка й психологія. 2007. № 4. С. 174-184.
 16. Бойко Е.И. Еще раз об умениях и навыках // Вопросы психологии. 1997. № 1. С.137-141.
 17. Бойчук Ю. Д. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: теоретико-методичні аспекти: [монографія]. Суми: ВТД “Університетська книга”, 2008. 357 с.
 18. Бойчук Ю. Д. Сучасні підходи до забезпечення природовідповідності освітнього середовища // Біологія та валеологія : зб. наук. пр. Х. : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2007. Вип. 9. С. 152-158.
 19. Болонская декларация. Приложение [Електронний ресурс] : (Всемирная конференция по образованию в интересах устойчивого развития. 31 марта–2 апреля 2009 года. Бонн, Германия). Режим доступа :
http://www.esd-world-conference-2009.org/fileadmin/download/ESD2009_BonnDeclarationRussian.pdf
 20. Вайнер Э. Н. Валеология : [учеб. для вузов]. 2-е изд., испр. М. : Наука, 2002. 416 с.
 21. Васильева М. П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога. Х., 2003. 38 с.
 22. Васьков Ю. В. Педагогічні теорії, технології, досвід: дидактичний аспект. Х. : Скорпіон, 2000. 120 с.
 23. Василькова В. В. Синергетика как новая парадигма самоорганизации бытия // Природа и дух: мир философских проблем. СПб., 2005. С.123-

127.

24. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і головн. ред. В. І. Бусел]. К. : Ірпінь; Перун, 2004. 1426 с.
25. Великий тлумачний словник сучасної української мови [Електронний ресурс]; голов. ред. В. Т. Бусел, редактори-лексикографи: В. Т. Бусел, М. Д. Василега-Дерибас, О. В. Дмитрієв, Г. В. Латник, Г. В. Степенко. К. : Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2005. 1728 с. Режим доступу : <http://www.slovnyk.net/>
26. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М. : Логос, 2009. 336 с.
27. Вершловский С. Г. Проблемы непрерывной психолого-педагогической подготовки учителя // Вопросы психологии. 2008. № 4. С. 43–51.
28. Воронин А. М. Управление развитием инновационной образовательной среды. Брянск, 1995. 281 с.
29. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. М. : Педагогика, 1981-1985. Т. 3. : Проблемы развития психики. 366 с.
30. Гонтаровська Н. Проблема створення освітнього середовища в педагогічній теорії та практиці // Імідж сучасного педагога. 2017. № 1. С. 15-20.
31. Грабарь М. И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. М. : Педагогика, 1977. 136 с.
32. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти). К., 2001. 45 с.
33. Гусак П. М. Підготовка вчителя: технологічні аспекти : [монографія]. Луцьк : Вежа, 2009. 278 с.
34. Дж. Локк, Руссо Ж.-Ж. Педагогическое наследие / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джургинский. М. : Педагогика, 1988. 416 с.
35. Дидактика средней школы / Под ред. М.А. Данилова, М.Н. Скаткина. М. : Просвещение, 1975. 303 с.

36. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности к педагогической деятельности. М., 1983. 32 с.
37. Дьяченко М.И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект. Минск : Изд-во университетское, 1995. 207 с.
38. Енциклопедія освіти / АПН України; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
39. Євдокимов В. І. Технологія особистісно орієнтованого навчання як інноваційне педагогічне явище // Новий колегіум : наук. –інформ. журн. 2007. № 5. С. 20-26.
40. Євтух М. Б. Педагогічна діяльність // Енциклопедія освіти ; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 640 с.
41. Єльнікова Г. В. Організація діяльності педагогічного колективу школи щодо контролю за засвоєнням учнями змісту навчання : [навч. посіб. для слухачів інститутів післядипломної освіти та керівників загальноосвітніх шкіл]. Х. : ХОІНОПП, 1996. 60 с.
42. Заир-Бек Е. С. Понятие «Образовательная среда школы» и ее подходы к ее оцениванию в современных исследованиях // Постметодика. 2012. № 2. С. 7-11.
43. Зеер Э. Ф. Психология профессий : [учеб. пособ. для вузов]. М. : Академический Проект, 2005. 336 с.
44. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учеб. для вузов]. [2-е изд., доп, испр. и перераб.]. М. : Логос, 2002. 384 с.
45. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34-42.
46. Исаева З. А. Формирование готовности студентов университета к педагогической деятельности. М. : Изд-во МГУ, 1995. 710 с.
47. Ильина Т. А. Связи дидактики и частных методик в процессе профессионально-педагогической подготовки учителей // Формирование социально-активной личности учителя. М., 1982. С.23-24.

48. Капська А. Й. Деякі особливості формування готовності студентів до професійної творчості // Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: теорія, практика, програми. К. : ІЗМН, 1998. С.5-12.
49. Карманов Є. В. Сучасні особливості інтерактивного навчання під час підготовки фахівців за ступеневою системою освіти / VIII Всеукр. наук.-метод. конф., 23 вересня 2010 р. Харків : ХДУХТ, 2010. С. 61–62.
50. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. К. : Вища школа, 1997. 54 с.
51. Коновалова В. Б. Деякі аспекти системи професійної підготовки фахівця – викладача вищого навчального закладу // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Х., 2001. № 27. С. 38–42.
52. Конопина М. В. Управление развитием педагогическими системами в вузе. Сургут, 2000. 293 с.
53. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://nus.org.ua>.
54. Котляков В. М. Наука. Общество. Окружающая среда. М.: Ин-т географии РАН, 1997. 392 с.
55. Крисаченко В. С. Екологічна культура: теорія і практика : [навч. посіб.]. К. : Заповіт, 1996. 352 с.
56. Крисаченко В. С. Людина і біосфера: основи екологічної антропології. К.: Заповіт, 1998. 688 с.
57. Крутецкий В. А. Вопросы психологии способностей : сб. статей. М.: Педагогика, 1973. 216 с.
58. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. 114 с.
59. Кулик Є. В. Підготовка майбутніх учителів до дослідницької діяльності. К. ; Дрогобич : Коло, 2004. 381 с.
60. Кулюткин Ю. К. Психологическая природа деятельности педагога // Теоретическая направленность деятельности педагога. Л., 1978. С.7-10.

61. Куприянов Б. В. Использование сюжетно-ролевой игры как педагогического средства. Ярославль, 1995. 24 с.
62. Кушнір Т. Б. Інноваційні підходи до розвитку вищих навчальних закладів України в умовах формування єдиного європейського освітнього простору [Електронний ресурс] Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Geopolityka/2010_2/PDF/Kushnir.pdf
63. Левчук З. С. Формирование готовности к профессиональному творчеству. Минск, 1992. 18 с.
64. Лекції з педагогіки вищої школи: навчальний посібник ; за ред. В. І. Лозової. Х. : “ОВС”, 2006. 496 с.
65. Линенко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педвузів до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра педаг. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. К., 1996. 44 с.
66. Литвиненко С. А. Соціально-педагогічна підготовка майбутнього вчителя : [монографія]. Одеса : СВД Черкасов М. П. ; Рівне : РДПУ, 2004. 302 с.
67. Лозенко А. Структура дидактичної готовності студентів до педагогічної діяльності (на матеріалі дидактики як навчальної дисципліни) // Вісн. Львів. ун-ту. Сер. Педагогічна. 2005. Вип. 19. Ч.1. С.361-369.
68. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання. Х. : “ОВС”, 2002. 400 с.
69. Макогон О. Е. Організаційно-педагогічні умови створення сприятливого навчально-виховного середовища у загальноосвітньому навчальному закладі. Макогон. Х., 2006. 226.
70. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя//Педагогика.1995. № 6. С. 55-63.
71. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : [пособ. для учителя]. М. : Просвещение, 1983. 96 с.

72. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи (затверджено наказом МОН від 23.03.2018 № 283).
Режим доступу: <https://cutt.ly/eZg2hd>
73. Новикова В. Психолого-педагогічна готовність майбутніх учителів початкових класів до інноваційної діяльності // Вісн. Львів. ун-ту. Сер. Педагогічна. 2005. Вип. 19. Ч. 1. С. 300-307.
74. Образование в интересах устойчивого развития в международных документах и соглашениях [Электронный ресурс] М. : “Эко-Согласие”, 2005. Режим доступу : <http://77.121.11.22/ecolib/4/39.pdf>.
75. Парсонс Г. Личность в современном мире. М.: Прогресс, 1998. 265 с.
76. Педагогика : [учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед.]. М. : Школа-Пресс, 1998. 512 с.
77. Педагогический энциклопедический словарь ; гл. ред. Б. М. Бид-Бад, М. М. Безруких, В. А. Болотов и др. М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.
78. Петровский А. В. Опыт построения социально-психологической концепции групповой активности // Вопросы психологии. 1981. № 3. С. 71-79.
79. Песталоцци И. Г. Письма г-на Песталоцци к г-ну Э. Ч. о воспитании бедной сельской молодежи // Педагогическое наследие. М. , 1989, С. 304-311.
80. Пинзеник М. Методика викладання дисциплін природознавчого циклу: навчально-методичний посібник. Київ: Кондор, 2018. 118 с.
81. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М. : Наука, 1986. 256 с.
82. Прокоф'єва М. Становлення інтеграційного знання фахівця // Рідна школа. 2006. № 7. С.10-13.
83. Пехота О. М. Індивідуалізація професійно-педагогічної підготовки вчителя. К., 1997. 52 с.

84. Равкин З. И. Актуальные проблемы методологии историко-педагогического исследования. М. : Ин-т теор. педагогики и междунар. иссл. в образов. РАО, 1993. 93 с.
85. Рибалко Л. С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект): [монографія]. Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. 443 с.
86. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності [навч. посіб.]. К. : Вища школа, 2004. 335 с.
87. Сикорская Г. П. Технология организации экологического мониторинга в системной образовательной деятельности // Авторские технологии образования: Материалы науч.–практ. конф. Екатеринбург: УрГПУ, 1997. Вып. 3. С. 74-76.
88. Сисоева С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : [монографія]. К. : Віпол, 2000. С.249-273.
89. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию. М. : Изд. центр “Академия”, 2003. 192 с.
90. Слободчиков В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего обучения. М. : Экопсицентр РОСС, 2000. 230 с.
91. Совгіра С. В. Формування екологічного професіоналізму майбутнього вчителя : [монографія]. К. : Науковий світ, 2002. 178 с.
92. Стратегия ЕЭК ООН для образования в интересах устойчивого развития [электронный ресурс] : Совещание высокого уровня представителей министерств охраны окружающей среды и образования. Вильнюс, 17–18 марта 2005 года. Режим доступа : http://www.geogr.msu.ru/science/projects/our/docs/resolution_vilnus.pdf.
93. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://posibnyky.vstu.vinnica.ua/slovník/1.htm>
94. Теоретико-методичні аспекти підготовки майбутніх учителів

- природничих дисциплін до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища:[монографія] /Бойчук ЮД, Щербак ІМ–Харків: ХНПУ ім. Сковороди, 2015, 100 с.
95. Фадеев В. І. Психологічні умови формування готовності майбутніх учителів початкових класів до розвитку креативності молодших школярів. Івано-Франківськ, 2006. 16 с.
 96. Филимонюк Л. А. Готовность к конструктивно-проективной деятельности как результат профессионального становления будущего педагога. Ставрополь, 1999. 23 с.
 97. Философский энциклопедический словарь; гл. ред. Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. М.:Сов. энциклопедия,1983.840 с.
 98. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. К. : Магістр-S, 1998. 200 с.
 99. Чепелева Н. В. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду // Педагогічна газета. 2008. № 4 (165). С. 3.
 100. Чудновский В. Э. Воспитание способностей и формирование личности. М. : Знание, 1986. 79 с.
 101. Шестакова Т. А. Формування готовності майбутніх педагогів до професійного самовдосконалення. К. , 2006. 20 с.
 102. Шевчук Кристина, Йолшина Тетяна. Реалізація завдань екологічної освіти у змісті природознавчої освітньої галузі. Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: збірник наукових статей у 2 томах / За заг. ред. О.В. Гузенко. Суми: ФОП Цьома С.П., 2020. Т.1.С. 56-60.
 103. Щербак І. М. Підготовка майбутніх учителів до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища як основи здоров'язбереження учнів: структура і функції // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. Сер. : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт / Чернігів. нац. пед. ун-т ім Т. Г.

- Шевченка. Чернігів : ЧНПУ, 2015. Вип. 129, т. 2. С. 293–296.
<http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3685>
104. Шевчук К.Д., Предик А.А., Йолшина Т. Професійна позиція вчителя початкових класів в контексті нової української школи// Науковий журнал «Молодий вчений», №7.1 (71.1) липень 2019р. С. 95-99.
http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/7.1_71.1_2019.pdf
105. Щербак І. М. Показники та педагогічні основи створення еколого-орієнтованого освітнього середовища в загальноосвітній школі // Молодь і ринок. 2015. № 8 (127). С. 46–51.
106. Щербак І. М. Проблема створення" Еколого-орієнтованого освітнього середовища" в загальноосвітній школі та сучасні підходи до його оцінки в дослідженнях //Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.2012.Вип. 18.С. 169-172
107. Щербак І. М. Сучасні підходи до розуміння поняття освітнє середовище // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені ГС Сковороди. Теорія та методика навчання та виховання, 2012. С. 227-231.
108. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М. : Сентябрь, 1996.96 с.
109. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию.: Смысл, 2001. 365 с.
110. Creating Effective Teaching and Learning Environments. FIRST RESULTS FROM TALS. OECD 2009 г. [Электронный ресурс] / [URL:http://www.oecd.org/edu/talis](http://www.oecd.org/edu/talis)
111. Wilson B. Metaphors for instruction: Why we talk about learning environments / B/ Wilson // Educational Technology. 35 (5). P. 25-30.

ДОДАТКИ

Додаток А

ТЕСТ “ВИЗНАЧЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО СТВОРЕННЯ ЕКОЛОГО-ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА”

1. “Чому я вивчаю екологічні проблеми і проблему створення еколого-орієнтованого освітнього середовища?”

1. Я вивчав ці проблеми в школі (іншому навчальному закладі):

а) так; б) ні.

2. Я вивчав (не вивчав, але хотів би) вивчати цю проблему в школі (іншому навчальному закладі) тому, що:

а) знання й уміння, що я одержував вивчаючи її, приносили мені користь;

б) боявся отримати погану оцінку;

в) мені подобався педагог, що викладає її;

г) усі інші предмети були нудними;

д) важко відповісти.

3. Ставлення до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища у вищому навчальному закладі:

а) одне з основних складових освітнього середовища;

б) цікаво б дізнатись і хотілося вивчати більш ґрунтовно;

в) не обов'язково створювати його;

г) зовсім не потрібне, є набагато важливіші моменти;

д) важко відповісти.

5. На Ваш погляд, знання й уміння для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища обов'язкові для вчителя?

а) так; б) ні; в) у деяких випадках.

6. Вивчення основ для створення еколого-орієнтованого освітнього середовища необхідно майбутньому вчителю для того, щоб:

а) для загальної культури розвитку;

б) бути грамотним в елементарних питаннях екології;

в) бути більш компетентним учителем (використовувати в майбутній роботі);

г) використовувати їх у повсякденному житті, при рішенні конфліктних ситуацій;

д) підвищувати рівень своєї свідомості і культури;

е) уникати відповідальності у випадку порушення норм.

7. Чому я готуюся (буду готуватися, вивчав) до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища :

а) тому, що боюся відрахування за невідвідування;

б) треба одержати залік, без якого не дадуть допуску до іспитів;

- в) цікава така підготовка;
- г) корисна така підготовка;
- д) не знаю.

II. “Екологія” на все життя!

1. Я збираюся самостійно займатися своєю екологічною підготовкою до створення еколого-орієнтованого освітнього середовища освітою упродовж усього життя:

- а) так;
- б) ні;
- в) поки не вирішив.

2. Що допомагає Вам у разі необхідності розв’язання екологічної ситуації?

- а) порада друзів або рідних;
- б) обговорення даного питання в ЗМІ, по TV;
- в) порада викладача, керівника;
- г) мій життєвий досвід і екологічні знання;
- д) довідкова екологічна література.

3. Чи читаєте Ви екологічну літературу (газети), у яких обговорюються екологічні теми, а також інші офіційні матеріали?

- а) так, читаю;
- б) ні, читанню екологічної літератури не надаю належної уваги через недостатність часу або відсутність доступу до літератури;
- в) дана література мені не є цікавою.

4. Як часто Ви дивитися або слухаєте передачі, у яких обговорюються екологічні проблеми?

- а) постійно;
- б) досить часто;
- в) іноді;
- г) не дивився і не слухав жодного разу такі передачі.

5. Для майбутньої професії діяльності мені доведеться займатися своєю екологічною самоосвітою постійно:

- а) так;
- б) ні;
- в) не можу сказати, напевно, але все може бути.

6. Чи зверталися Ви за допомогою до викладачів, які викладають екологічні предмети?

- а) так;
- б) ні, ще не доводилося;
- в) не знаю, що це за предмети.

Додаток Б

ТЕСТ “ЕКОЛОГІЧНІ ІНТЕРЕСИ І ПОТРЕБИ”

1. Чи відчуваєте Ви потребу в дотриманні екологічних норм (законів):
а) так; б) ні; в) іноді.
2. Чи відчуваєте Ви потребу в інформації про збереження навколишнього середовища:
а) так; б) ні; в) іноді.
3. Чи бачите Ви необхідність своєї особистої участі в процесі збереження навколишнього середовища:
а) так; б) ні; в) іноді.
4. Чи прагнете Ви захищати навколишнє середовище:
а) так, постійно;
б) іноді, коли є час і бажання;
в) ні, не хочеться зв'язуватися.
5. Чи вважаєте Ви необхідним співвідносити свою поведінку, свої інтереси й цілі з екологічними принципами і нормами?
а) так;
б) ні;
в) іноді.
6. Чи зможете Ви з упевненістю сказати, який спосіб життя у ставленні до природи будете вести надалі?
а) ніколи не буду порушувати правил;
б) багато чого буде залежати від обставин, іноколи можу порушити їх;
в) важко відповісти.
7. Чи готові Ви вже сьогодні діяти в конкретній життєвій ситуації в межах екологічних норм:
а) так, звичайно;
б) поки що не завжди;
в) ні, не готовий.

ДОДАТОК В

ТЕСТ “ЕКОЛОГІЧНА АКТИВНІСТЬ”

1. **Чому, на Ваш погляд, необхідно дотримуватися правил про збереження навколишнього середовища?**
 - а) вони відповідають інтересам усього суспільства;
 - б) вони містять єдиний схвалюваний суспільством, державою спосіб дії громадян;
 - в) бо можуть покарати за їхнє недотримання;
 - г) важко відповісти.
2. **Чи брали Ви коли-небудь участь в екологічній діяльності державних або громадських організацій, чи виконували коли-небудь різні доручення екологічного змісту?**
 - а) так, звичайно;
 - б) ні, поки ні, але дуже хотів би;
 - в) ні, не займався і не хочу, тому що мені це не цікаво.
3. **Як часто Ви берете участь в екологічних акціях:**
 - а) постійно; б) коли є час і бажання; в) дуже рідко, майже ніколи.
4. **Ви дізналися, що особа збирається забруднити навколишнє середовище. Як Ви діятимете в такій ситуації?**
 - а) попередите відповідальних за дану місцевість;
 - б) попередите представників екологічних організацій;
 - в) нікого попереджати не буду, нехай повідомлять інші.
5. **У випадках, коли порушуються правила охорони навколишнього середовища (будуть можливо порушені), до кого Ви звертаєтесь (або звернетесь)?**
 - а) у суд, у правоохоронні органи;
 - б) до власників території;
 - в) у засоби масової інформації або в правозахисні організації;
 - г) ні до кого не звертаюся (не буду звертатися).
6. **Що змушує Вас керуватися у своїх вчинках відповідно до збереження природних ресурсів?**
 - а) усвідомлена впевненість у високій результативності;
 - б) моральна згода;
 - в) сформована звичка дотримуватися правил охорони навколишнього середовища;
 - г) страх перед покаранням;
 - д) важко відповісти.

Додаток Г

Приклади створення зовнішнього еколого-орієнтованого освітнього середовища









