

УДК 37.013.2

DOI: [https://doi.org/10.63437/3083-6433-2026-1\(36\)-13](https://doi.org/10.63437/3083-6433-2026-1(36)-13)

|                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Ковальчук Надія,</b><br>вчитель, Опорний заклад освіти<br>«Калинівський академічний<br>ліцей-освітній центр»,<br>сел. Калинівка, Фастівський р-н,<br>Київська обл., Україна | <b>Kovalchuk Nadiia,</b><br>Teacher,<br>Supporting Educational Institution<br>“Kalynivka Academic Lyceum-Educational Center”,<br>Kalynivka, Fastiv District,<br>Kyiv Region, Ukraine |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

 <https://orcid.org/0009-0001-8599-132X>

## КОМПОНЕНТИ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЗМІСТІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація.

У статті зазначено, що впродовж останніх десятиріч феномен компетентності посів важливе місце в науковому обігу та освітній практиці, замінивши традиційне розуміння мети освітнього процесу. Наголошено, що структурно компоненти базових, загальних і предметних компетентностей значною мірою відображають раніше усталені навчальний, виховний і розвивальний складники, водночас виходячи за межі традиційних знань, умінь і навичок. Обґрунтовано доцільність використання терміна «компетентність» та необхідність його логічного структурування за типами. У статті прийнято поділ компетентностей на базові, загальні та предметні з уточненням їх змістового наповнення. На цьому тлі розглянуто екологічну компетентність, уточнено її визначення та місце у структурі компетентностей. Проаналізовано підходи до структурування екологічної компетентності. Знаннєвий, діяльнісний, моральний, естетичний і вольовий блоки екологічної компетентності обґрунтовано наповнено відповідними складниками.

**Ключові слова:** компетентність; базові, загальні та предметні компетентності; екологічна компетентність; знаннєвий складник; складник умінь; моральний, естетичний та вольовий складники екологічної компетентності.

## COMPONENTS OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE IN THE CONTENT OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

Summary.

Over the past decades, the concept of competence has become firmly established in scholarly discourse and widely used in educational practice. This concept has transformed the traditional understanding of the goals of the educational process, which were previously specified through instructional, formative, and developmental components. In the context of modern educational paradigms, shifting toward a competence-based model requires a thorough revision of curricula to foster continuous, life-long learning and adaptive personal growth.

The article examines the competence-based approach within the content of general secondary education and clarifies the hierarchical relationship between key, general, and subject-specific competencies. Against this background, environmental competence is considered as an essential component of students' education and personal development, acting as a driving force for sustainable worldview formation. The definition of environmental competence is clarified, and various academic approaches to its internal structure are analyzed.

Particular attention is paid to the substantiation of the core components of environmental competence, including the cognitive (knowledge) domain, the operational (skills) domain, and the moral, aesthetic, and volitional dimensions. Each component is thoroughly characterized to reflect its psychological and pedagogical essence in adolescence. The article substantiates the internal content of these components and outlines their specific role in forming students' responsible attitude toward nature, environmental awareness, and readiness

*for environmentally appropriate behavior in daily life. Furthermore, the study offers practical recommendations on how to integrate these structural blocks into the cross-curricular educational space of modern secondary schools, thereby ensuring the integrity of ecological education.*

**Keywords:** *competence; basic competencies; general competencies; subject-specific competencies; environmental competence; knowledge component; skills component; moral component; aesthetic component; volitional component.*

**Постановка проблеми.** Насамперед доречно зазначити, що у статті йдеться про компетентність учнів у системі загальної середньої освіти, оскільки компетентність як така, за прийнятою домовленістю, якщо вона структурно та не відрізнятиметься для різних вікових груп або виду діяльності (навчальна чи професійна) на змістовому рівні є неодмінно по-різному наповнена.

**Мета** статті полягає у уточненні сутності та структури компетентності в системі загальної середньої освіти, визначенні місця екологічної компетентності у структурі ключових компетентностей та обґрунтуванні змістового наповнення її основних складників.

**Виклад основного матеріалу.** Щоб окреслити суть компетентності, зосереджуємо увагу на знакових дефініціях цього феномена.

Зокрема у «Глосарії з наукової освіти» [1] зазначено, що компетентність – це психічна властивість людини, що має багатокомпонентну структуру, яка виявляється в готовності та здатності особистості до досягнення мети певної діяльності. На тому, що «компетентність – багатокомпонентна структура» можна було б і не наголошувати, оскільки це є тривіальним без переліку структурних компонентів. Що стосується «готовності» і «здатності», то треба поцікавитися в авторів, як вони розрізняють ці два психологічні терміни. Водночас цінним є те, що компетентність пов'язується з досягненням мети діяльності, а саме з наявністю необхідних знань та умінь (мотиви та вольові зусилля, необхідні для досягнення «певної мети» виносимو за дужки, оскільки про них можна лише здогадуватися).

Менш ґрунтовним є визначення компетентності [2], яке акцентує на якісній характеристиці набуття знань, умінь і навичок, що виявляється в процесі практичної та методичної діяльності. Залишаємо поза увагою методичну діяльність та необхідну для цього компетентність, оскільки вище домовилися вести мову лише про учнівську компетентність у системі загальної середньої освіти. Водночас ототожнювати компетентність з «якісною характеристикою набуття знань, умінь і навичок» – це означає підмінити наявні знання, уміння та навички характеристикою ефективності їх набуття. А це вже надто широко та глибоко, бо виходить за межі площини констатації потенціалу і переходить у площину набуття цього потенціалу.

Певною мірою консонує з щойно проаналізованим визначенням компетентності визначення, у якому стверджується, що компетентність як результат сучасної освіти означає не лише здатність запам'ятати певні знання, а й передбачає виконання певної діяльності, пов'язаної з цими знаннями [3]. Немає сумніву в тому, що результатом освітньої діяльності мають бути не тільки засвоєні учнями знання (хоча в наведеному визначенні йдеться не про арсенал знань, а про здатність їх запам'ятати, можливо, у збідненому обсязі), а й виконання ними певної діяльності, що базується на сформованих у них відповідних уміннях. Однак здатність запам'ятати певні знання» фокусує діяльність закладів освіти в площину розвитку пам'яті учнів, що суттєво деформує задекларовану для них навчальну, виховну та розвивальну мету.

Можна погодитися з тим, що компетентність – це набута в процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду (під якою розуміємо набуття знань та практичного їх використання), цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [4]. Водночас, глибоко усвідомивши якості компетентного учня, сформованого на таких засадах, побачимо, що, крім знань та умінь, система освіти додасть до них цінності та ставлення (що є певною тавтологією, бо ставлення проявляється на основі цінностей), але не акцентується на інших виховних та розвивальних завданнях.

Визначенням компетентності, яке наводиться у [5], стверджується, що компетентність – це здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей. Не станемо торкатися професійної діяльності, а зосередимося виключно на навчальній, зазначивши уже на початку доцільність розмежування понять учнівської та інших видів компетентності. Що додає до попередньо розглянутих це визначення? Не можна не погодитися з «динамічною комбінацією знань, умінь та навичок». Проте, важко уявити, які якості автори заклали в «інші особисті якості». Як і важко збагнути, про які «способи мислення» йдеться, особливо, якщо взяти до уваги такі усталені терміни як «вид мислення», «форма мислення» та «стиль мислення». Про цінності уже говорилося вище. І якщо їх ще можна занести в кластер складників компетентності, то погляди, які не є хронологічно константними для індивіда, у цьому кластері є зайвими. Що не можна сказати про соціалізацію.

Проаналізуємо тепер визначення компетентності, наведене в праці Г. Араухо-Візуєте, А. Робаліно-Лопес та Р. Мурільйо-Охеда (G. Araújo-Vizute, A. Robalino-López and R. Murillo-Ojeda) [6]. У цьому визначенні компетентність асоціюється з системою дій (що є абсолютно новим), які ґрунтуються на когнітивних навичках, ставленні, цінностях, емоціях (що є новим у порівнянні з попередніми визначеннями) та інших некогнітивних компонентах (які, на жаль, не конкретизуються). Інакше кажучи, компетентність визначається як те, чого ми навчаємося, як ми це застосовуємо, а також ставлення, цінності та емоції, що є основою викладання (щодо компетентності учнів цю репліку можна не брати до уваги) та навчання. Аналогічно, компетентність описується як інтегрувальна категорія, що містить імпліцитні знання, навички, поведінку (варта уваги) та цінності. Таким чином, компетентність розуміється як індивідуальна інтегрована якість людини в кожній сфері буття (а це вже натяк на базові компетентності).

Міжнародна комісія Ради Європи трактує компетентність (стосовно учнівської компетентності) як ключові уявлення, опорні знання, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання [7]. Компетентність, на думку експертів Ради Європи, передбачає: спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок. Таке трактування компетентності певною мірою збігається з положеннями, що висловлюють українські педагоги, зокрема О. Пометун, однак представники європейських педагогічних кіл насамперед виходять з особистісних і соціальних потреб, задоволенню яких мають сприяти сформовані якості [8].

У Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 зі змінами, внесеними згідно з постановою Кабінету Міністрів України від 7 серпня 2013 р. № 538, визначено ключові компетентності здобувачів освіти 5–11 класів.

Ключова (базова) компетентність – це спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що надає їй можливість ефективно діяти в різних сферах життєдіяльності та належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів. Проте наведене формулювання є доволі абстрактним, оскільки обмежується визначенням «спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості». Водночас до ключових компетентностей належать: вміння вчитися; спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами; математична; базові компетентності в галузі природознавства та техніки; інформаційно-комунікаційна; соціальна; громадянська; загальнокультурна; підприємницька; здоров'язбережувальна. Як результат критичного аналізу наведеного переліку, доцільно замість терміна «математична» вказати «базова математична». Окрім того, громадянську компетентність без ризику можна було б розглядати сегментом соціальної компетентності. Однак найбільшим деформованим місцем зазначеного переліку базових компетентностей є відсутність у ньому природоохоронної компетентності.

Зазначені огріхи виправляються в переліку та змістовому наповненні 10 ключових компетентностей Нової української школи (НУШ).

1. Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами. Це вміння усно та письмово висловлювати та тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування.

2. Спілкування іноземними мовами. Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування.

3. Математична компетентність. Культура логічного й алгоритмічного мислення. Уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для розв'язання прикладних завдань у різних сферах діяльності. Здатність до розуміння і використання простих математичних моделей. Уміння будувати такі моделі для розв'язання проблем.

4. Основні компетентності в природничих науках і технологіях. Наукове розуміння природи та сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.

5. Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, оброблення, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна та медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпека. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

6. Уміння вчитися впродовж життя. Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, уміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя.

7. Ініціативність і підприємливість. Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Уміння раціонально поводитися як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо.

8. Обізнаність та самовираження у сфері культури. Здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

9. Екологічна грамотність і здорове життя. Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя та здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя.

10. Соціальна та громадянська компетентності. Усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі в громадському житті, у сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати та розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття [9].

Таким чином, ключові компетентності, за задумом, мали б охоплювати конструкти, які деталізуватимуться в комплекс знань, умінь, навичок, здібностей, якостей за навчальними галузями для школярів [8].

До галузевих компетентностей дослідники зараховують: комунікативну, літературну, мистецьку, міжпредметно-естетичну, природничо-наукову, математичну, проєктно-технологічну, інформаційно-комунікаційну, суспільствознавчу, історичну, здоров'язбережувальну [4].

Причому вважається, що предметна компетентність – це засвоєний учнями в процесі навчання досвід діяльності (специфічної для певного предмета), пов'язаної з набуттям нового знання, його перетворенням і застосуванням [10].

Загалом С. О. Люленко, Л. М. Мороз, Р. В. Подзерей [11] констатують, що в сучасній психолого-педагогічній літературі накопичено достатньо інформації, щоб визначити сутність компетентності та розробити засади компетентісно зорієнтованого навчання, оскільки усталено прийнято вважати, що це інтегроване поняття охоплює не лише знання, вміння та навички, тобто здатність до виконання дій у певній конкретній соціально-практичній ситуації, а й мотиваційні (що, безперечно, є цінною ідеєю), етичні (що не менш важливо в порівнянні з попереднім складником), соціальні і поведінкові складники.

Водночас, підсумовуючи зазначене вище, необхідно констатувати різноманітність у спробах визначення компетентності як психічного феномена. Немає обґрунтованої однаковості в структуруванні компетентності і, ба більше, у змістовому наповненні структурних компонентів. Як наслідок, виникає необхідність запропонувати робоче визначення компетентності, яке з часом завдяки логічному обґрунтуванню набуло б статусу наукового. Якщо компетентним учнем ми називаємо індивіда, який адекватно взаємодіє з природним середовищем і соціумом і здатен їх змінювати відповідно до своїх потреб, то він має володіти необхідним запасом знань та умінь, бути мотивованим на необхідні зміни, демонструвати належні волевовільні зусилля для досягнення запланованих змін, які є морально цінними й естетично прийнятними для суспільства. З огляду на потребу взаємодії особистості з обома середовищами, відповідні компетентності варто визначити як базові. За такого підходу компетентності, які потрібні окремо для взаємодії з природним чи соціальним середовищем, будуть загальними. У межах загальної компетентності можна виокремити низку предметних компетентностей.

Як у такому випадку трактувати екологічну компетентність (ЕК)? Немає сумніву в тому, що екологічна компетентність неодмінно містить окремі елементи базових, загальних і предметних компетентностей. Це означає, що ЕК не можна зарахувати до жодного типу компетентностей, вона є інтегральним психічним феноменом, що охоплює компоненти знань, умінь, креативних здібностей, моральних і волевовільних якостей та естетичних цінностей.

Водночас, екологічну компетентність визначають як систему, що складається зі знань, здібностей, навичок, цінностей і ставлень, які люди застосовують у різних контекстах (соціальному, освітньому, сімейному чи робочому) для розв'язання ситуацій, пов'язаних з екологічними проблемами [12]. З іншого боку, екологічна компетентність – це усвідомлення здатності та готовності до самостійної природоохоронної діяльності щодо відтворення життя, практичного вдосконалення довкілля в процесі виявлення, розв'язання та запобігання екологічним проблемам. Таким чином, формування екологічної компетентності спрямоване на розвиток теоретичних знань, практичних навичок, екологічних цінностей, набуття екологічних смислів в особистісно та соціально значущій освітній екологічній діяльності та отримання на цій основі досвіду вирішення екологічних проблем [13]. ЕК – це система: знань (про закони біотичної та абіотичної природи, екологічне законодавство, досвід минулих поколінь у розв'язанні екологічних питань, екологічні проблеми на локальному, регіональному, державному, глобальному рівнях); здібностей (розкриття свого потенціалу у діях, які спрямовані на вирішення екологічних проблем); навичок (автоматичне реагування на порушення балансу в екосистемах, як результат недотримання правил поводження з природою); цінностей (природоохоронна діяльність, як елемент патріотичного виховання); ставлення (небайдужість до захисту біотичної та абіотичної природи, участь у розв'язанні екологічних проблем громади).

Аналіз опрацьованих джерел засвідчує, що дослідники проблеми екологічної компетентності та формування її в учнів перебувають ще надто далеко від однаковості та розуміння. Зазвичай в опублікованих працях знаходимо абстрактні формулювання без їх конкретного наповнення. Як наслідок, видається логічним відійти від зведення до спільного знаменника різних змістових конструкцій, які охоплювали б найбільш частотні компоненти,

і спрощено, але логічно запропонувати перелік головних складників екологічної компетентності в розрізі знань учнів, їхніх умінь, моральних, естетичних і вольових якостей. За такого підходу учні мають знати, що порушення природного ланцюга призводить до екологічної деформації. Окрім цього, учні мають усвідомлювати, що будь-яка економічна діяльність людини порушує природну рівновагу. На додаток до зазначеного, учні мають бути переконані в тому, що збитків природній системі не можна не завдати, але вони мають бути мінімально можливими. І на завершення, учні мають бути переконані, що за дбайливого ставлення до природи її можна зберегти і, навіть, відновити. Щодо екологічних умінь учнів зазначимо, що вони насамперед мають бути активними популяризаторами захисту природи та агітації за дбайливе ставлення до довкілля. Вони мають бути практично підготовленими для того, щоб започаткувати регіональний екологічний проєкт. Врешті вони мають володіти необхідними вміннями, щоб залучити якомога більше учнів до реалізації задуманого проєкту. Стосовно моральної площини ЕК учнів насамперед потрібно звернути увагу на їхнє занепокоєння через нищення природи, особливо тоді, коли цього можна було б уникнути. Окрім зазначеного, моральний складник ЕК має містити переживання дітей за руйнівні наслідки економічної діяльності людини. На додаток, це власне прагнення в жодному разі не спричиняти шкоду природі. Переходимо до естетичної складової ЕК. Насамперед це подив від того, як красиво створено природу. З іншого боку, це міркування учнів з приводу того, як рукотворно можна зробити довкілля ще більш естетично привабливішим. Щодо вольового складника ЕК, то він, імовірно, є найдієвішим складником ЕК учнів. Адже можна багато знати, можна дещо вміти, можна глибоко переживати, можна піднесено відчувати, але якщо не спрямувати свої вольові зусилля на те, щоб більше знати і вміти, глибше переживати і окрилено відчувати, то нічого зазначеного не буде. Тому наріжним каменем вольового складника ЕК має бути прагнення учнів сьогодні, а не завтра здобувати необхідні знання, формувати відповідні вміння, щоб виконати свій людський обов'язок перед природою, зберегти її і зробити її ще привабливішою.

Для того, щоб переконатися, наскільки наведені вище узагальнення результатів досліджень проблеми формування екологічної компетентності учнів основної школи синхронні з усвідомленням цієї проблеми в освітній практиці, було здійснено опитування вчителів фізики, хімії, біології, географії та класних керівників.

Згідно з результатами опитування було встановлено, що 24 % респондентів вважають, що дослідники проблеми екологічної компетентності та формування її в учнів перебувають ще надто далеко від одностайності та порозуміння; 19 % не погоджуються з таким твердженням; решта респондентів не дали однозначної відповіді.

На думку 52 % респондентів, у опублікованих працях з проблеми формування в учнів екологічної компетентності, як правило, знаходимо абстрактні формулювання без їх конкретного наповнення; 14 % респондентів так не вважають; решта учасників опитування не визначились щодо цього запитання.

Щодо того, чи логічно розглядати перелік головних складників екологічної компетентності крізь призму знань учнів, їхніх умінь, моральних, естетичних і вольових якостей, з'ясовано, що 19 % респондентів не мають однозначної думки; кожен десятий учасник опитування вважає, що головні складники екологічної компетентності мали б бути представлені інакше; решта респондентів підтримали наведену вище структуру.

Усі учасники опитування переконані в тому, що учні мають знати, що порушення природного ланцюга веде до екологічної деформації. Лише 10 % респондентів вагаються щодо того, чи варто у формуванні екологічної компетентності учнів акцентувати на усвідомленні ними того, що будь-яка економічна діяльність людини порушує природну рівновагу.

На думку 95 % респондентів (з урахуванням того 5 % учасників опитування, які не визначились), учні мають бути переконані в тому, що збитків природній системі неминуче завдають, але вони мають бути мінімальними.

Така ж частка респондентів вважає доцільним формування в учнів переконання, що за умови дбайливого ставлення до природи її можна зберегти і навіть відновити; з цим аспектом екологічної компетентності учнів не погоджуються 5 % учасників опитування.

Стосовно того, чи варто у формуванні екологічної компетентності учнів готувати їх до пропаганди необхідності захисту природи та агітації за дбайливе ставлення до довкілля, думки учасників опитування дещо розмиті: 67 % респондентів вважають, що так; 5 % думають інакше; решта – не мають однозначної відповіді.

Доречно зазначити, що лише 19 % вагаються щодо того, чи мають учні бути практично підготовленими для того, щоб започаткувати регіональний екологічний проєкт, причому жоден респондент не заперечує доцільності такої підготовки.

На думку 95 % респондентів, учні мають володіти необхідними вміннями, щоб залучити якомога більше учнів до реалізації задуманого проєкту. Причому 5 % респондентів вважають, що для цього не потрібні особливі вміння, достатньо лише лідерської харизми.

Більшість респондентів вважає, що в контексті морального блоку екологічної компетентності в учнів потрібно сформувати болісну реакцію на нищення природи, особливо тоді, коли цього можна було б уникнути; водночас, 19 % респондентів не думають, що зазначений аспект має право бути серед головних складників морального блоку екологічної компетентності.

Чи варто учнів спонукати до переживання за руйнівні наслідки економічної діяльності людини? Найімовірніше, так, оскільки так вважає 81 % учасників опитування; дивно, але факт – 5 % так не вважають; решта респондентів не визначилися.

З тим, що в моральній площині формування екологічної компетентності учнів педагоги мають ставити перед собою завдання, щоб учні прагнули в жодному разі не спричиняти шкоду природі, згодні всі респонденти.

Переходимо до естетичного блоку компонентів екологічної компетентності. Насамперед, тут важливо сформувати в учнів почуття подиву від того, як красиво створена природа. Принаймні так міркують 76 % респондентів; 19 % не визначилися; 5 % переконані, що без цього аспекту серед головних компонентів екологічної компетентності можна обійтися.

На думку теоретиків, учнів потрібно спонукати міркувати над тим, як рукотворно можна зробити довкілля ще більш естетично привабливим. А що думають практики? Зокрема 90 % педагогів погоджуються, що зазначений напрям формування екологічної компетентності учнів має бути серед пріоритетних; 10 % респондентів вагаються в цьому питанні.

Насамкінець вольовий блок компонентів екологічної компетентності учнів. Можна багато знати, можна дещо вміти, можна глибоко переживати, можна піднесено відчувати, але якщо не спрямувати свої вольові зусилля на те, щоб більше знати і вміти, глибше переживати і окрилено відчувати, то нічого зазначеного не буде. Такі переконання притаманні 76 % респондентам, що вказує на їхнє педагогічне кредо у формуванні екологічної компетентності учнів; 14 % учасників опитування вагаються, чи саме в цій точці мала б фокусуватися увага педагогів у площині формування в учнів вольових складників екологічної компетентності. Учні мають прагнути сьогодні, а не завтра здобувати необхідні знання, формувати відповідні вміння, щоб виконати свій людський обов'язок перед природою, зберегти її і зробити її ще привабливішою. З такою позицією згодні всі учасники опитування, що визначає черговий вектор роботи з формування екологічної компетентності учнів.

Зазначене вище свідчить про те, що можна, не вдаючись до покомпонентного аналізу, констатувати сумісність поглядів на формування екологічної компетентності учнів основної школи з усвідомленим сприйняттям педагогами головних завдань щодо реалізації благородних задумів теоретиків.

Доречно також зазначити, що змістовому наповненню перелічених вище блоків екологічної компетентності учнів основної школи передував контент-аналіз складників знаннєвого блоку, умінь, морального, естетичного та вольового компонентів.

Водночас між теоретичною моделлю формування в учнів основної школи екологічної компетентності та організаційно-педагогічними умовами її практичної реалізації існує певна прірва.

Стосовно її причини можна виділити два найголовніші чинники. Насамперед, як свідчить якісний аналіз результатів опитування педагогів, це потреба в їхньому екологічному навчанні. З іншого боку, це периферійне місце завдань формування екологічної компетентності учнів у площині навчальних, виховних і пріоритетів розвитку закладів загальної середньої освіти.

Варто також звернути увагу на те, що педагоги губляться у виборі оптимальної моделі структури екологічної компетентності учнів основної школи. Зокрема, частина з них віддає перевагу структурі із знаннєвого, практичного, орієнтаційного (світоглядного), мотиваційного і рефлексивного компонентів. Водночас деякі респонденти схилиються до структури, що охоплює когнітивний, аксіологічний та діяльнісний компоненти. Інші респонденти віддають перевагу структурі, яка складається з когнітивного, діяльнісного та особистісного компонентів. Попри зазначене, деякі учасники опитування хотіли б формувати екологічну компетентність учнів, структуровану мотиваційним, когнітивним, діяльнісним та аксіологічним складниками. Не зайвим буде зазначити, що майже 20 % респондентів схилиються до структури, що передбачає такі головні складники екологічної компетентності: мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смысловий та емоційно-вольовий. Врешті, незначна частина респондентів виокремила модель (що не дивно у зв'язку з її розмитістю) екологічної компетентності учнів, яка складається із стратегічного, цільового, інтеграційного, змістового, функціонального та оцінювально-результативного компонентів.

У процесі дослідження класним керівникам учнів основної школи та учителям природничих дисциплін, які працюють з цими учнями, було також запропоновано відповісти на такі запитання: «Яке визначення можна дати екологічному світогляду? Що в такому випадку можна назвати екологічною свідомістю? Які пріоритетні завдання варто ставити в екологічному вихованні учнів? Якими є головні компоненти екологічних знань учнів? Якими найбільш важливими вміннями мають володіти учні, щоб здійснювати природоохоронну діяльність? Які якості учнів найбільш ефективно мотивують їх до збереження довкілля? Які естетичні цінності слід формувати в учнів, щоб спонукати їх до дбайливого ставлення до природи? Як домогтися того, щоб діти, захопившись діяльністю, пов'язаною із збереженням природи та її відновленням, не зійшли з обраного шляху?»

Відповіді на ці запитання, звісно, були різними. Їх можна узагальнити, але більш доцільним видається виокремлення аспектів, які виявилися поза увагою дослідників екологічної компетентності учнів. Щодо екологічного світогляду, то зазначимо, що це система переконань індивіда, які реалізуються в усвідомленні єдності людини та природи, розумінні відповідальності людини за стан довкілля, необхідності дбайливого ставлення до природних ресурсів і дій задля збереження природи. Відповідно, екологічна свідомість – це усвідомлення людиною взаємозв'язку між природою та суспільством, розуміння цінності довкілля та необхідності його збереження. Серед пріоритетних завдань екологічного виховання учнів респонденти називають формування екологічного світогляду та свідомості, набуття знань про природні процеси, проблеми довкілля та шляхи їх розв'язання, виховання ціннісного ставлення до природи та дбайливого ставлення до природних ресурсів, формування практичних умінь і навичок екологічно доцільної поведінки в повсякденному житті та під час реалізації екологічних проєктів. До головних компонентів екологічних знань учнів учасники опитування зараховують взаємозв'язки у природі та вплив людини на довкілля, екологічні проблеми та шляхи їх розв'язання, причини необхідності раціонального використання природних ресурсів і збереження довкілля, правила екологічно безпечної поведінки. Серед пріоритетних екологічних умінь респонденти виокремили фіксування змін у довкіллі, раціональне використання природних ресурсів і правильну поведінку в природному середовищі. Учасники опитування також вважають, що особиста відповідальність за те, що відбувається, ефективно мотивує учнів до дбайливого ставлення до природи. Стосовно естетичних цінностей, які варто формувати в учнів, щоб спонукати їх до дбайливого ставлення до природи, то це (що цілком логічно) відчуття гармонії та цілісності. Врешті, щоб діти, захопившись діяльністю, пов'язаною із збереженням природи та її відновленням, не

зійшли з обраного шляху, потрібно власним прикладом демонструвати наполегливість у досягненні позитивного кінцевого результату.

**Висновки.** Таким чином, на основі здійсненого аналізу наукових дефініцій і результатів опитування педагогів у статті обґрунтовано структуру екологічної компетентності як інтегративного поєднання знань, умінь і морально-вольових якостей учнів, а також акцентовано на необхідності подолання розриву між теоретичними моделями та реальною освітньою практикою. Отримані результати, безперечно, будуть використані у змістовому наповненні структурних компонентів екологічної компетентності учнів основної школи.

#### Використані літературні джерела

1. Волощук І. С., Горбань Л. В., Довга М. І., Киричук В. О., Ковальова О. А., Кузьменко Г. В., Мелешко В. В., Міленіна М. М., Поліхун Н. І., Постова К. Г., Онопченко Г. В., Онопченко О. В., Савченко Я. В., Сліпучіна І. А., Шевченко І. М. Глосарій з наукової освіти / за наук. ред. О. С. Довгого, М. С. Гальченка. Київ, 2024. 219 с.
2. Ликтей Л. М. Розвиток методичної компетентності викладачів гуманітарних дисциплін у педагогічних коледжах: дис. д-ра філос. Київ, 2023. 304 с.
3. Пометун О. І. Реалізація діяльнісного підходу в підручниках з історії Нової української школи. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744114/1/%D0%9F%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%83%D0%BD\\_\\_16\\_05-183-187.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744114/1/%D0%9F%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%83%D0%BD__16_05-183-187.pdf).
4. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1392. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.
5. Бахрушин В. Є., Винницький М. І., Захарченко В. М., Золотарьова І. О., Калашнікова С. А., Луговий В. І., Мруга М. Р., Рашкевич Ю. М., Ставицький А. В., Таланова Ж. В. Національний освітній глосарій: вища освіта / за ред. В. Г. Кременя, В. Є. Бахрушина. 3-тє вид. перероб. і доп. 2021. 94 с. DOI: <https://doi.org/10.15446/dyna.v89n224.103515>
6. Araujo-Vizute G., Robalino-López A., Murillo-Ojeda R. Evaluation of environmental competencies in Higher Education Institutions (HEI). Case study: Escuela Politécnica Nacional, Ecuador. DYNA. 2022. 89(224). P. 132–139.
7. OECD. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft).
8. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736722/1>.
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
10. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 11 трав. 2011 р. № 462. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>.
11. Люленко С. О., Мороз Л. М., Подзерей Р. В. Формування екологічної компетентності учнів як один із актуальних запитів сучасного суспільства. *Екологічні науки*. 2020. № 2(29). С. 31–35. DOI: <https://doi.org/10.32846/2306-9716/2020.eco.2-29.2.3>.
12. Araujo-Vizute G., Robalino-López A., Murillo-Ojeda R. Evaluation of environmental competencies in Higher Education Institutions (HEI). Case study: Escuela Politécnica Nacional, Ecuador. DYNA. 2022. Vol. 89. No. 224. P. 132–139. DOI: <https://doi.org/10.15446/dyna.v89n224.103515>.
13. Ponomarenko Y. V., Yessaliev A. A., Kenzhebekova R. I., Moldabek K., Larchekova L. A., Dairbekov S. S., Asambaeva L. Students' Environmental Competence Formation as a Pedagogical Problem. *International Journal of Environmental & Science Education*. 2016. VOL. 11. NO. 18. P. 11735–11750. URL: [http://www.ijese.net/makale\\_indir/IJESE\\_1634\\_article\\_583c6b4d075ea.pdf](http://www.ijese.net/makale_indir/IJESE_1634_article_583c6b4d075ea.pdf).

#### References

1. Voloshchuk, I. S., Horban, L. V., Dovha, M. I., Kyrychuk, V. O., Kovalova, O. A., Kuzmenko, H. V., Meleshko, V. V., Milenina, M. M., Polikhun, N. I., Postova, K. H., Onopchenko, H. V., Onopchenko, O. V.,

Savchenko, Ya. V., Slipukhina, I. A., & Shevchenko, I. M.; Dovhyi, O. S. & Halchenko, M. S. (Eds.). (2024). Hlosarii z naukovoï osvity [Glossary of science education]. Kyiv. 219 p. [in Ukrainian].

2. Lyktei, L. M. (2023). Rozvytok metodychnoi kompetentnosti vykladachiv humanitarnykh dystsyplin u pedahohichnykh koledzhakh [Development of methodical competence of teachers of humanitarian disciplines in pedagogical colleges]. *Doctoral dissertation*. Kyiv. 304 p. [in Ukrainian].

3. Pometun, O. I. (2023). Realizatsiia diialnisnogo pidkhodu v pidruchnykakh z istorii Novoi ukrainskoi shkoly [Implementation of the activity approach in history textbooks of the New Ukrainian School]. Kyiv. Retrieved from: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744114/1/%D0%9F%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%83%D0%BD\\_\\_16\\_05-183-187.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744114/1/%D0%9F%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%83%D0%BD__16_05-183-187.pdf). [in Ukrainian].

4. Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.11.2011 № 1392 [On approval of the State standard of basic and complete general secondary education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 23.11.2011 No. 1392]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>. [in Ukrainian].

5. Bakhrushyn, V. Ye., Vinnytskyi, M. I., Zakharchenko, V. M., Zolotariova, I. O., Kalashnikova, S. A., Luhovyi, V. I., Mruha, M. R., Rashkevych, Yu. M., Stavytskyi, A. V., & Talanova, Zh. V.; Kremen, V. H. & Bakhrushyn, V. Ye. (Eds.). (2021). Natsionalnyi osvittii hlosarii: vyshcha osvita [National educational glossary: higher education]. 3rd ed. Kyiv. 94 p. DOI: <https://doi.org/10.15446/dyna.v89n224.103515>. [in Ukrainian].

6. Araujo-Vizute, G., Robalino-López, A., & Murillo-Ojeda, R. (2022). Evaluation of environmental competencies in Higher Education Institutions (HEI). Case study: Escuela Politécnica Nacional, Ecuador. *DYNA*, 89(224), 132-139.

7. (2005). Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. *OECD*. Paris. 20 p.

8. Pometun, O. I. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid u suchasniï osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. Kyiv. 112 p. Retrieved from: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736722/1>. [in Ukrainian].

9. Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. [in Ukrainian].

10. Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu pochatkovoi zahalnoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 11.05.2011 № 462 [On approval of the State standard of primary general education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 11.05.2011 No. 462]. Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>. [in Ukrainian].

11. Liulenko, S. O., Moroz, L. M., & Podzerei, R. V. (2020). Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti uchniv yak odyñ iz aktualnykh zapytiv suchasnoho suspilstva [Formation of environmental competence of students as one of the current demands of modern society]. *Ekolohichni nauky – Environmental Sciences*, 2(29), 31-35. DOI: <https://doi.org/10.32846/2306-9716/2020.eco.2-29.2.3>. [in Ukrainian].

12. Araujo-Vizute, G., Robalino-López, A., & Murillo-Ojeda, R. (2022). Evaluation of environmental competencies in Higher Education Institutions (HEI). Case study: Escuela Politécnica Nacional, Ecuador. *DYNA*, 89(224), 132-139. DOI: <https://doi.org/10.15446/dyna.v89n224.103515>.

13. Ponomarenko, Y. V., Yessaliev, A. A., Kenzhebekova, R. I., Moldabek, K., Larchekova, L. A., Dairbekov, S. S., & Asambaeva, L. (2016). Students' Environmental Competence Formation as a Pedagogical Problem. *International journal of environmental & science education*, 11(18), 11735-11750. Retrieved from: [http://www.ijese.net/makale\\_indir/IJESE\\_1634\\_article\\_583c6b4d075ea.pdf](http://www.ijese.net/makale_indir/IJESE_1634_article_583c6b4d075ea.pdf).

Прийнято 11 березня 2026 року.

Затверджено 30 квітня 2026 року.

Опубліковано 31 травня 2026 року.

Матеріал ліцензується на умовах міжнародної ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).