

наповненість, атракційність) є ефективним для презентації інформації та розвитку аудіовізуального мислення.

Список використаних джерел:

1. Fren A. The critical supercut: a scholarly approach to a fannish practice. *The Cine-Files*. 2020. Issue 15. URL: <http://www.thecine-files.com/the-critical-supercut-a-scholarly-approach-to-a-fannish-practice> (дата звернення: 19.02.2022).
2. Grant C. Creative Possibilities. *British Universities Film & Video Council*. 2017. URL: <http://bufvc.ac.uk/articles/creative-possibilities> (дата звернення: 19.02.2022).
3. Grizzaffi C. Poeticizing the academy: poetic approaches to the scholarly audiovisual essay. *The Cine-Files*. 2020. Issue 15. URL: <http://www.thecine-files.com/poeticizing-the-academy> (дата звернення: 19.02.2022).

**Глуханюк
Віталій Миколайович**

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого,
декоративного мистецтва, технологій
і безпеки життєдіяльності,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського
ORCID: 0000-0001-6126-9546

**Шимкова
Ірина Вікторівна**

кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри образотворчого,
декоративного мистецтва, технологій
і безпеки життєдіяльності,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського
ORCID: 0000-0003-0652-9557

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ ТА ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС

Важлива роль в активізації екологічно-технологічної діяльності учнів ЗЗСО відводиться методу проблемного навчання, мета якого — навчити учня не лише мислити активно, творчо та екологічно, а й розв'язувати локальні екологічні проблеми в практичній діяльності. Систему проблемних завдань ми розуміємо як множину навчально-пізнавальних та соціально-моральних завдань екологічного змісту, що спрямована на створення сприятливих умов для формування активної позиції особистості у сфері життєдіяльності люди-

ни. У завданнях подається інформація про певну екологічну проблему, дію, вчинок чи факти поведінки у взаємодії людини з природою, а учні опиняються в ситуації вибору ставлення, позиції, певних практичних дій щодо предмета обговорення.

Учитель створює проблемні ситуації і завдання для учнів, що розвивають їхнє продуктивне мислення, стимулюють допитливість, сприяють учнівському усвідомленню причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей, активізації самостійності, розвитку вмінь добирати шляхи розв'язання різних завдань, робити висновки, узагальнення. Наприклад: *Визначте, чи може трудова діяльність (називається конкретний вид діяльності) людини призвести до: а) шкоди довкіллю; б) зміни ландшафту певного регіону; в) екологічної катастрофи?*

Під час педагогічної практики ми виявили, що важкими для учнівського розв'язання були такі проблемні завдання:

1. *Запропонувати найменш шкідливий для довкілля спосіб утилізації пластикових пляшок.*
2. *Як найбезпечніше можна утилізувати відпрацьовані батарейки від ліхтариків, дитячих іграшок тощо?*

Розв'язання екологічних проблемних завдань вимагає інтеграції знань із різних предметів, уміння знаходити необхідну інформацію в спеціальній літературі, в мережі інтернет. Знайдені відомості переконали учнів ЗЗСО, наскільки шкідливим є спалювання пластику чи закопування в ґрунт батарейок. Установлено, що самостійна робота над такими завданнями і одержані відповіді сприяють глибокому засвоєнню екологічних знань.

Зміст окремих тем із трудового навчання та технологій у ЗЗСО пов'язаний з екологічною проблематикою, що переважно впливає на когнітивний компонент екологічної культури школярів, недостатньо торкаючись мотиваційно-ціннісного та майже зовсім не залучаючи поведінково-діяльнісного. Учні не усвідомлюють власну причетність до справи забруднення та охорони природи, що є фундаментом для формування відповідальності особистості за довкілля. Це є однією із суттєвих вад сучасного екологічного виховання [1; 2; 3; 4; 5].

Одним із засобів формування екологічно-технологічної компетентності учнів ЗЗСО є гра, що захоплює і сприяє розвитку їхньої емоційної сфери. Дидактичні ігри вибудовуються на засадах: орієнтації на груповий характер і взаємодію учнів у вирішенні екологічних проблем; опори на сформовані компетентності з різних предметів, необхідні для організації гри; урахування вікових особливостей та активізації ігрової діяльності учнів; розвитку інтересу учнів до екологічно-технологічної діяльності та до навчання (щоб не відбула-

ся підміна інтересу до навчального предмета інтересом до розваг); варіативності гри (для запобігання втрати інтересу до гри і діяльності) [4; 5].

Нестандартність тем, незвичність матеріалів, що використовуються в іграх, прийоми ігрових перетворень, можливість гравців виступати у незвичних ролях і взаємодіяти з іншими гравцями створюють умови для активізації емоційних переживань учасників. Формування пізнавального інтересу можна реалізувати за допомогою ігрового циклу – системи ігор різного виду і різного рівня складності, що засновані на принципах діяльності, комунікативності, наступності, психологічної комфортності. Ігровий цикл містить наступні компоненти: цільовий, змістовний, процесуальний, результативний і складається із трьох етапів. *На першому етапі* педагог зосереджує увагу на тому, щоб спонукати в учнів здивування і цікавість, сформуванати аморфний інтерес. Для цього екологічно-технологічне заняття будується на закономірній зміні діяльності учнів: сприйняття – переробка – відтворення. Це можуть бути ігри такого типу, як «Краще запитання», коли після ознайомлення з певною проблемою учні змагаються в тому, щоб поставити найоригінальніше запитання, а також розв'язують кросворди, ребуси, відповідають на запитання вікторини. Можна використовувати структуру інтелектуальних ігор із засобів масової інформації («Найрозумніший»), де відбувається відтворення знань, або вікторин, де необхідним є логічне міркування: «Брейн-ринг», «Що? Де? Коли?» тощо. *На другому етапі* ігрового циклу доцільно застосовувати рольові і сюжетно-рольові ігри. Їх мета – підтримати цікавість і допитливість школярів, сформуванати стійкий інтерес. На цьому етапі ігрового циклу можна включати ігри-драматизації, що сприяють не лише розширенню поведінкового потенціалу учнів та їхньому інтелектуальному розвитку, а й видозмінюють заняття у бік унаочнення й ілюстрації. *На третьому етапі* ігрового циклу доцільно включати учнів у ділові ігри та проєктну діяльність, коли підтримується стійкий інтерес учнів, розширюється коло їхніх інтересів, коли учні дозволяють собі «виходити» за межі екологічної проблеми і побачити її взаємозв'язок не лише з реальним життям, а й з іншими (наприклад, технологічними) проблемами [6].

Вивчення екологічних проблем спрямоване на формування відповідних якостей особистості і моделей поведінки, розширює екологічну компетентність особистості. Зокрема, наприклад, побутові ігри торкаються проблем, що стосуються всіх людей, які щоденно користуються електроенергією, газовими приладами, використовують побутову хімію, парфумерію, поліетиленові пакети, багато людей – отрутохімікати на присадибних ділянках. Проте кількість тих, хто усвідомлює наслідки їх застосування для довкілля, дуже незначна.

Екологічні ігри є різноманітними за формою, часом, місцем проведення. За часом проведення екологічні дидактичні ігри можна поділити на міні-ігри, короткі та довготривалі ігри. Короткі та міні-ігри, як свідчать наші спостереження, викликають більший інтерес учнів ЗЗСО, активізують здібності, збуджують емоції, не набридають гравцям і не викликають руйнівного для гри почуття обов'язковості. Невимушено використовуючи емоційний стан учнів, учитель підводить до усвідомлення власної ролі в гармонізації взаємин природи та суспільства. За місцем проведення екологічні дидактичні ігри поділяються на урочні, позаурочні (екскурсії, акції), гурткові та позакласні, позашкільні (екологічні форуми, конференції, інтернет-проекти).

Активний вплив на учнів під час екологічних дидактичних ігор побутового змісту в ігровому середовищі здійснюється через інформаційний, емоційний і комунікативний «вибухи». «Інформаційний вибух» має місце, коли під час обміну інформацією шляхом «учень-учень» відбувається актуалізація її значного обсягу впродовж короткого ігрового часу. Якщо інформація в побутових іграх передається за допомогою наочності чи реальних предметів, то одночасно включаються різні види пам'яті, і знання засвоюються ґрунтовно. Водночас, чим більшим обсягом матеріалу володіє учень, тим інтенсивніше виявляється його прагнення поділитись інформацією з іншими гравцями. Тобто має місце «комунікативний вибух», коли в учнів ЗЗСО виникає потреба спілкуватися з товаришами не лише під час гри, а й поза нею. Нестандартність тем, незвичність додаткових матеріалів, прийоми ігрових перетворень, можливість гравців виступати у незвичних ролях і взаємодіяти з ролями інших гравців створюють умови і для «емоційного вибуху», що проявляється у вигляді позитивного ігрового фону та активізації емоційних переживань учасників.

Список використаних джерел:

1. Глуханюк В. М., Коломієць Д. І. Аспекти екологічного виховання школярів на заняттях трудового навчання. *Сучасні інформаційні технології та інформаційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2008. Вип. 18. С. 75–79.
2. Маршицька В. В. Сутнісні характеристики екологічної компетентності учнів початкової школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2005. Кн. 2. Вип.8. С. 20–24.
3. Основи стійкого розвитку : навч. посіб. / Л. Г. Мельник та ін. Суми : Університетська книга, 2006. 654 с.
4. Пустовіт Н. А. Особистісно орієнтовані технології екологічного виховання підлітків. *Наукові записки. Серія: педагогіка і психологія*. 2001. Вип. 5. С. 59–62.
5. Старовойт С. Виховання екологічної свідомості – потреба часу. *Рідна школа*. 2004. № 1. С. 58–59.
6. Цина А. Ю. Аналіз головних тенденцій становлення і розвитку структури та змісту професійної підготовки майбутнього вчителя технологій. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 52. С. 373–379.