

НАДІЯ ДІРА
РУСЛАН СОПІВНИК
ЛІДІЯ ЧЕРЕДНИК

ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ
УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

НАДІЯ ДІРА
РУСЛАН СОПІВНИК
ЛІДІЯ ЧЕРЕДНИК

**ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ
УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Монографія

Київ
Компрінт
2022

УДК 373.5.017:502 [043.3]

Ч-?*

Рекомендовано до друку Вченою радою Національного університету біоресурсів і природодокористування України (протокол №4 від 23 листопада 2022 р.)

Рецензенти:

докторка педагогічних наук, професорка

Біда Олена Анатоліївна

Закарпатський угорський інститут

Імені Ференца Ракоці ІІ,

Завідувачка кафедри педагогіки та психології

докторка педагогічних наук, професорка

Совгіра Світлана Василівна

Уманський державний педагогічний університет

імені Павла Тичини,

професор кафедри хімії, екології

та методики їх навчання

Мірошніченко Валентина Іванівна

Національна академія державної прикордонної служби

України імені Богдана Хмельницького,

начальник кафедри психології, педагогіки та соціально

економічних дисциплін

Діра Н.О.

Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку : монографія. Київ : Компрінт, 2022. _ с.

ISBN

У монографії здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано алгоритм практичного вирішення проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку: проаналізовано основні поняття дослідження, які дозволяють усвідомити процес виховання у школярів середнього шкільного віку ціннісного ставлення до живої природи; виокремлено педагогічні умови, а також представлено авторську модель виховання ціннісного ставлення до живої природи, ефективність якої перевірено експериментально.

Монографія призначена для науковців, викладачів, аспірантів, магістрантів, студентів закладів вищої освіти педагогічного спрямування та вчителів учнів середнього шкільного віку.

ISBN

УДК 373.5.017:502 [043.3]

Ч-?

© Н. Діра

© Р. Сопівник

© Л. Чередник

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	.....
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ.....	.....
1.1. Соціально-педагогічні передумови розвитку ціннісного ставлення до живої природи .....	.....
1.2. Сутність і структура ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	.....
1.3. Стан сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку .....	.....
Висновки до розділу 1.....	.....
Розділ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	.....
2.1. Критерії, показники і рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку .....	.....
2.2. Обґрунтування та впровадження педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку ...	.....
2.3. Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку .....	.....
Висновки до розділу 2.....	.....
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	.....
3.1. Реалізація моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	.....
3.2. Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	.....
Висновки до розділу 3.....	.....
ВИСНОВКИ.....	.....
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	.....
ДОДАТКИ.....	.....

ПЕРЕДМОВА

Актуальність. Екологічна криза, що останнім часом набула загальнопланетарного характеру, створює цілком реальну загрозу виживанню людства.

Різні аспекти заявленої проблеми розглянуто філософами, соціологами, психологами і педагогами. Поняття “цінність” розглядалося такими вченими, як М. Шелер, Е.А. Подольська, В.О. Василенко, Д.О. Леонтєвта, Ю.Р. Вейденгаммер та інші вчені. Вихованню ціннісного ставлення особистості на психологічних засадах зорієнтовані роботи С.Л. Рубінштейна, Є.А. Подольської, Л.С. Виготського, Д.О. Леонтєва, І.С. Кона, Б.Г. Ананьєва. та інших. Формування “ціннісного ставлення”, їх механізми та структурність цієї якості досліджували Л.І. Божович, І.Д. Бех, О.Л. Кононко. На їх думку – ціннісне ставлення відображається у світогляді людини, її переконаннях та рисах особистості, воно сприяє творчому освоєнню світу та є свідомим компонентом структури особистості.

Дослідження проблеми виховання особистості знаходиться у колі багатьох науковців світу та України зокрема. В.О.

Сухомлинський, К. Ушинський, С. Русова приділяли багато уваги вивченню питання теоретично-методичних засад розвитку та формуванню культури особистості. Зарубіжні дослідники Р. Поттер, П. Сінгер, Р. Райдер та ін. у своїх наукових дослідженнях висвітлюють проблематику ставлення особистості до природи. Формуванню ціннісних орієнтирів молоді були присвячені наукові роботи С. Ніколаєнка, Р. Сопівника, В. Шинкарука. На вихованні людини зі світоглядом «ноосферного типу» акцентують увагу такі фахівці: Є. Зеленов, О. Броницький, В. Лутай.

Проблеми виховання ціннісного ставлення особистості до природи досліджували Н.Б. Ігнатовська, Ю.Г. Марков М.Г. Васильєв, Т.Б. Баранова, А.М. Кочергін, І.Д. Зверєв, Ю.Д. Бойчук та ін. Дослідники дотримуються думки, що виховати ціннісне ставлення до природи можливо лише за умови залучення особистості до такої діяльності, яка, перш за все буде оптимізувати взаємовідносини людини і природи. І. Д. Зверєв відокремлює складові частини ціннісного ставлення до живої природи та акцентує увагу на педагогічних умовах їх розвитку та формування.

Особливість зазначених досліджень полягає у спрямування формуючих впливів на пізнавальну активність, чуттєву сферу та екологічно доцільну діяльність суспільства.

Значення проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи та формування екологічної свідомості суспільства розглядалися низкою нормативно-правових документів світу. Зокрема, Глобальна програма дій щодо освіти для сталого розвитку як продовження Десятиліття освіти для сталого розвитку ООН після 2014 року (ЮНЕСКО, 2013), Освіта для сталого розвитку: цілі освіти (ЮНЕСКО, 2017), у Законі України «Про освіту» (2017) та «Загальну середню освіту» (2020) акцентовано на необхідності формування у здобувачів освіти екологічної культури, Концепція екологічної освіти в Україні (2001), Концепція Нової української школи (2016) тощо.

З огляду на це педагогічна наука має приділяти належну увагу питанням виховання ціннісного ставлення особистості до живої природи, акцентуючись на особливостях взаємовідносин «людина-природа».

Свідомість особистості формується протягом всього життя, особливим етапом розвитком якої є період навчання у школі. Саме

зі шкільних лав на все життя в свідомості людини закріплюються такі цінності, як повага до природи, дбайливе до неї ставлення, раціональне використання природних ресурсів.

Означене вище дає підстави стверджувати, що екологічна освіта і виховання нині набувають системного характеру та займають пріоритетне місце в сучасній педагогіці.

Але, для вирішення поставлених сучасною екологічною освітою завдань необхідно впровадження та застосування нових, більш якісних методик, підлаштованих під сучасних учнів, та корегування і позбавлення освіти від застарілих, тих, що втратили свою дієвість та актуальність.

Посилення глобалізаційних та інтеграційних процесів в усіх сферах буття суспільства, зростання ролі екологічних знань дітей та учнівської молоді, їх системності, цілісності, потреба у сучасних, науково обґрунтованих методиках виховання в учнів ціннісного ставлення до живої природи, реформа сучасної шкільної освіти засвідчили наявність низки суперечностей між:

– потребою сучасного суспільства у громадянах, що мають ціннісне ставлення до живої природи, і недостатнім рівнем розвитку цієї якості у значної частини учнівської молоді;

– вагомим потенціалом шкільних навчальних предметів і позакласних заходів у вихованні в учнів середнього шкільного віку ціннісного ставлення до живої природи і недостатньою його реалізацією через відсутність науково обґрунтованих педагогічних умов;

– необхідністю формування в учнів середнього шкільного віку ціннісного ставлення до живої природи та недостатньою розробленістю методичного забезпечення цього процесу.

Потребою розв'язання саме цих протиріч і зумовлені мета та завдання нашого дослідження. У цьому процесі ми передбачали:

1. З'ясувати стан дослідженості проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку у педагогічній теорії і практиці, уточнити сутність базових понять дослідження.
2. Визначити та обґрунтувати компоненти, критерії, показники і рівні сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

3. Визначити, обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, розробити модель досліджуваного процесу.
4. Розробити методичне забезпечення виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, зокрема, реалізацію значущих педагогічних умов шляхом застосування відповідних форм і методів виховання.

Результати дослідження можуть бути використані вчителями основної школи, організаторами позакласної виховної роботи, вихователями, працівниками методичних кабінетів загальноосвітніх шкіл й районних відділів освіти, педагогами позашкільних навчальних закладів, у системі післядипломної педагогічної освіти та у підготовці майбутніх вчителів у вищих педагогічних навчальних закладах.

Монографія є результатом багаторічних досліджень автора з проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, що проводилась у закладах загальної середньої освіти України в контексті модернізації освіти сьогодення. Автор висловлює щире подяку ректору Національного

університету біоресурсів і природокористування України, доктору педагогічних наук, професору, академіку Національної академії педагогічних наук України Станіславу НІКОЛАЄНКУ, директору Комунального закладу «Біляївський ліцей» Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області Наталії ГРИНЬ та всьому педагогічному колективу, директору загальноосвітнього навчального закладу І-ІІІ ступенів "Середня загальноосвітня школа №93" Подільського району м. Києва Інні МИРОНЮК, поважним рецензентам, докторкам педагогічних наук, професоркам Олені БІДІ, Світлані СОВГІРІ, Валентині МИРОШНІЧЕНКО, оскільки без їх потужної підтримки неможливо було б підготувати монографію до друку. Окремо – слова вдячності ректорові Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, доктору педагогічних наук, професорові, члену-кореспонденту Національної академії педагогічних наук України, Юрію БОЙЧУКУ за багаторічний внесок особистим прикладом у вітчизняну педагогіку, підтримку та віру у своїх колишніх студентів, що сприяли появі цього напрацювання.

РОЗДІЛ 1

ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Соціально-педагогічні передумови розвитку ціннісного ставлення до живої природи

Одна з центральних проблем, які постають перед сучасністю – це проблема взаємовідносин людини та навколишнього середовища. Вже у стародавні часи люди розуміли, що неможливо тривалий час нехтувати законами природи, які підтримують у рівновазі все величезна біологічне різноманіття нашої планети. Поглиблення екологічної кризи та її наслідків протягом ХХ й початку нового століття зумовили необхідність радикальних змін у ставленні людини до природи. Сучасна екологічна ситуація вимагає кардинального перегляду поглядів і переконань людини в її стосунках із навколишнім середовищем.

Вивчення ставлення до навколишнього середовища неможливе без урахування сучасних філософсько-культурологічних та природничо-гуманітарних ідей та концепцій. Переосмисленню підлягають уявлення про взаємозв'язки у системі „природа – людина – суспільство” про зміст людської діяльності як специфічної форми активного ставлення людини до світу. Виникає необхідність докорінної зміни пріоритетів у ставленні людини до природи, оскільки саме воно визначає дії, вчинки і є основою взаємодії індивіда з навколишнім середовищем.

З огляду на це педагогічна наука має приділяти належну увагу питанням виховання ціннісного ставлення особистості до живої природи, акцентуючись на особливостях взаємовідносин «людина-природа» з самого початку існування людства. І саме тому, на сучасному етапі розвитку цивілізації, необхідно розкрити та проаналізувати сутність поняття «ціннісне ставлення особистості до живої природи» у психолого-педагогічній літературі та розглянути цей феномен на міждисциплінарному рівні, використовуючи надбання та інструментарій різних наук.

Термін «природа», переважно до 5 ст. до н.е., визначався як процес народження, виникнення, росту. У поетів архаїчної епохи

його ще не зустрічалося, а **Гомер** використав його всього один раз у поемі «Одисея» (прибл. 8 ст. до н. е.). Однак, вже в творах іонійських історіографів **Геродота** та **Гекатея**, а також в медичних текстах **Гіппократа** (5-4 ст. до н. е.) термін «природа» починає використовуватись в найширшому спектрі значень: як природа країни, яка визначає типовий психофізіологічний склад її мешканців; як нормальний стан людського тіла і його органів; як природна причина захворювання, як цілюща сила лікарських трав і взагалі як здатність, дієвість тієї чи іншої речі. Етнографічно-медичне розуміння природи змикається з поезією **Піндара**, **Есхіла** і **Софокла**. Їх розуміння природи полягало у зовнішньому вигляді, поставі, фігурі людини та розквіту її сил (Новая философская энциклопедия).

Грецькою мовою слово “природа” звучить як “фізис”, тому таку філософію називали “фізичною”, а філософів цього періоду “фізиками”. Вони інтуїтивно формували субстанціональну модель світу за допомогою з’ясування першопричини усього суцього як основи, суті (Антична філософія).

Біля джерел формування натурфілософії стояла мілетська школа (м. Мілет, Мала Азія, VII ст. до н. е.). Її засновником

був **Фалес** (біля 624–547 р.р. до н. е.), а його послідовниками **Анаксимандр** (610–546 р.р. до н. е.) і **Анаксімен** (585–525 р.р. до н. е.). Основну увагу представники цієї течії зосередили на пошуках тієї першооснови, з якої виникають усі конкретні предмети і явища. Речі є чимось тимчасовим, вони виникають і зникають, а їх основа є вічною, що існує завжди. Фалес вбачав таку першооснову у воді, Анаксимандр вважав, що нею є невизначений початок, який він назвав "апейрон", Анаксімен прийняв за першооснову повітря. Головне надбання діячів мілетської школи у розробленні ідеї про світобудову, розробленні, що виявляє рух людської думки від конкретного через абстрактне до поглибленого усвідомлення реальності. **Геракліт Ефеський** (540 – 480 рр. до н. е.) вперше в філософському контексті вживає слово «природа». Він убачав першооснову світу у вогні. Все виникає з вогню і у вогонь перетворюється. "Світ єдиний з усього, – твердив Геракліт, – не створений ніким з богів і ніким з людей, а був, є і буде вічно живим вогнем, що закономірно спалахує і закономірно згасає". У цих словах – ідея про мінливий, минуший характер усього існуючого.

Піфагор (бл. 580–500 рр. до н. е.), засновник школи піфагорійців, джерелом і першоосновою світу вважає не ту чи іншу природну речовину, а кількісне відношення – число: "Земний порядок має відповідати небесному". На відміну від попередніх філософів, які звертали увагу на якісний бік речей, Піфагор стверджує, що якість пов'язана з кількістю, і робить висновок, що "число володіє речами" (Рожанский, 1979).

Якщо в основу світу представників мілетської школи була покладена матеріальна стихія (вода, вогонь та ін.), то представники елеатської філософії основу світу вбачали в неконкретному: не речовині, а початок, який позначається поняттям "буття". Найбільш глибокі ідеї цієї філософії були розроблені **Парменідом** (540 – 480 р. р. до н. е.) і **Зеноном** (бл. 490–430 р. р. до н. е.). Парменід поділяє світ на істинний і неістинний. Істинним є буття, оскільки воно вічне і незмінне, завжди тотожне самому собі. Світ конкретних речей є неістинним буттям, адже речі постійно змінюються, сьогодні вони інші, ніж вчора, а завтра і зовсім зникають.

Логічне обґрунтування висновків Парменіда давав **Зенон**. За принципами елейської школи Зенон розриває чуттєве і раціональне пізнання. Істинним визнає тільки раціональне пізнання, а чуттєве

пізнання вважає обмеженим, суперечливим. Найбільш відомим викладенням елейського відкидання руху та незмінності буття є апорії (логічні ускладнення) Зенона, які доводили, що якщо припустити існування руху, то виникають суперечності, які не можна розв'язати (Елейська школа - Парменід, Зенон. Вчення про єдине).

Сучасником Зенона був **Емпедокл** (бл. 484 – 424 р. р. до н. е.) – автор філософських поем, лікар, інженер, філософ. Він був засновником школи еволюціонізму. Емпедокл приймає як першооснови світу всі чотири традиційні стихії: землю, воду, повітря й вогонь. Ці першооснови в Емпедокла не переходять одна в одну, вони пасивні. А тому, за Емпедоклом, джерелом Всесвіту є боротьба двох психічних початків: Любові і Ненависті. Любов – космічна причина єдності і добра. Ненависть – причина роздрібненості і зла.

Після Емпедокла утверджується оригінальна філософська школа ноології, або концепція всесвітнього розуму. Розробив її **Анаксагор** (500 – 428 рр. до н. е.). На противагу своїм попередникам, Анаксагор відкидає стихії як початки. Для нього первинним є всі без винятку стани речовини. Один з останніх представників елейської школи **Мелісс** (його акме

припадає на 440 рр. до н. е.) довів нескінченність буття у просторі та часі, сформулював закон збереження буття, суть якого виразив у формулі “з нічого ніщо не виникає” (Натурфілософський період (рання класика)).

Ідеї про атомістичну природу світу розвивали **Левкіпп** (бл. 500–440 рр. до н. е.) і **Демокріт** (бл. 460–370 рр. до н. е.), представники філософської школи атомізму. Левкіпп і Демокріт, на відміну від інших філософських шкіл, визнають буття (атоми) і небуття (пустоту). Атом на їх думку – це найменша частинка буття, вона неподільна, вічна і незмінна. Після смерті тіла атоми душі також розпадаються, тому душа є смертною. Пізнання за Демокрітом має два види: “темний” шлях пізнання – здійснюється за допомогою чуттів – дає видимий світ предметів, утворених взаємодією атомів у порожнечі (зір, слух, нюх, смак, дотик); “світлий” шлях пізнання – здійснюється за допомогою мислення – дає розуміння атомів і порожнечі, тобто суті речей і світу. Результатом пізнавального процесу для людини є істина – правильне знання про суть речей і світу, а кінцевим наслідком – мудрість. Мудрість, як талант пізнання, дає три плоди – дар гарно

думати, дар гарно говорити, дар гарно діяти (Природознавство епохи Античності і Середньовіччя).

З 5 ст. до н. е. в грецькій культурі природа починає вживатися в опозиції до закону, звичаїв, мистецтву, вихованню. В період високої класичної доби античної філософії (друга половина V століття до н. е.) з'являється чітка тенденція теми людини в системі інших філософських проблем. Найбільш яскраво ця тенденція знаходить свій вияв у софістів. Природа розуміється як самодостатній та не залежаний від людини світовий порядок, вимоги якого зазвичай не збігаються з прийнятими в людському суспільстві нормами і законами. Так, **Архелай** стверджував, що справедливе і несправедливе існують не від природи, а за встановленням. **Антифонт** протиприродність законів бачив в тому, що у різних державах закони і звичаї різні, тоді як людська природа всюди однакова, тому закон рівнозначний думці, а природа – істині. На думку **Гиппія**, закони природи відрізняються від людських тим, що визнаються однаково всіма і у всяких країнах. Молодші софісти **Пол, Каллікл і Фрасімах**, визнаючи довільність людських звичаїв, вважали «природним», тобто, згідним з природою, право сильного встановлювати закони, керуючись власною вигодою, бо природа

проголошує справедливим і прекрасним підпорядкування слабкого сильнішому і гіршого кращому (Алексєєв, 1984).

До визначних представників софістів належить **Протагор** (бл. 481–411 рр. до н. е.) та **Горгій** (бл. 483–375 рр. до н. е.). Вихідний принцип, сформульований Протагором, означав: «Людина – міра всіх речей». Те, що приносить людині задоволення – добре, а те, що спричиняє страждання, – погано. Горгій вважав, що в теорії пізнання діють три тези. Перша: нічого не існує. Друга: коли щось і існує, пізнати його неможливо. Третя: коли й можливо пізнати, то передати і пояснити іншому неможливо.

Сократ (469 – 399 рр. до н. е.) розуміння предмета пізнання висловив формулою: «Пізнай самого себе». Головне у знанні не теорія, а практика – мистецтво жити. Знання, за Сократом, є думка, поняття про загальне. Будова світу, фізична природа речей непізнанні, пізнати можемо тільки самих себе. Сократ не залишив ніяких рукописів. Але його погляди викладені в працях численних учнів: **Платона, Антисфена, Аристіна, Евкліда** із Мегари.

Платон (427–347 рр. до н. е.), у своїх ранніх творах («Менон», «Протагор», «Горгій», «Алківіад I» та ін.) підтримуючи думку софістів, ставить питання, чи від природи надаються моральні

якості або їм можна навчитися. Під природою він розуміє сукупність душевних та фізичних якостей, набутих людиною від народження, до числа яких відносяться здоров'я, краса, кмітливість, сприйнятливність до наук і т. п. У творах більш пізнього періоду Платон розширює поняття «природа» на більш широке коло явищ. Він говорить про природу не тільки окремого індивіда, але і всіх людей, про природу чоловіків і жінок, тіла і душі, кмітливості та розуму, про природу окремих органів людського тіла, космічних стихій і багато чого іншого.

Якщо Платон підкреслює в природі момент ідеальності і незмінності, відсуваючи зростання і становлення в межу ніби не існуючого, то **Аристотель** (384–322 рр. до н. е.), навпаки, бачить в рухливості і мінливості найголовнішу особливість всього «природно сущого». Як і Платон, Аристотель пов'язує природу з певним розумінням буття - з буттям як початком. Бути початком, значить, бути причиною чогось іншого, що розпочинається та становиться. Ні єдине нерухоме буття елеатів, ні матеріальні стихії йонійських «фізіологів», ні ідеї Платона не задовольняли аристотелевському поняттю буття як початку, тому він приходить до необхідності шукати нове розуміння буття – яке якимось чином

пов'язане з рухом. Він виявляє його в досвіді природи, що включає в себе уявлення про доцільний виникнення і розподілі. Найвідомішим його твором є “Метафізика” (вчення про буття) (Феномен античної філософської школи).

Засновником однієї із шкіл завершального циклу античної філософії (пізньої класики) був послідовник Демокрита **Епікур** (342 – 270 рр. до н. е.). Основний його твір – “Про природу”. Всі явища природи і Всесвіту Епікур пояснював різними поєднаннями невмирущих атомів, які відмінні не лише за формою і величиною, як у Демокрита, а й за вагою. Їхній прямолінійний рух поєднується зі спонтанними, внутрішньо замовленими відхиленнями в бік від прямої лінії, що закладає основи не тільки природної свободи, а й індивідуальної (людської) – стає можливим вільний вибір від визначеності наперед, тобто, з'являється можливість вибору з кількох життєвих варіантів, можливість “втекти” від приреченості (Філософія Епікура – коротко).

Найбільш відомим з послідовників Епікура був староримський поет і філософ **Тит Лукрецій Кар** (приблизно 99–55 рр. до н. е.). До нас дійшла повністю його поема “Про природу речей”, у якій

він визнаючи існування богів, заперечує їх вплив на природу, бо природа складається з найменших частинок і виникає сама по собі. Найменші частинки природи вічні, ніким не створені і є першоосновою світу. Душа також тілесна. Вона відрізняється від інших фізичних тіл, на думку Лукреція Кара, лише формою атомів. Атоми душі дрібніші, рухоміші, гладенькі й круглі. Життя і смерть зустрітись не можуть. Поки людина жива, смерть їй не страшна, а коли смерть настала – людини вже немає; нема душі, отже, нема і відчуття страху (База знань. Древній Рим. Середньовіччя).

Скептицизм, як філософська школа (VI – III ст. до н. е.) своєї вершини досяг у вченні **Піррона** (близько 360–270 рр. до н. е.), **Енесідема** (I ст. до н. е.), **Секста Емпірика** (кінець II – початок III ст.) та ін. В основі суджень цієї школи лежали три знамениті запитання з трьома відповідями: 1) якими є всі речі? – Кожна річ є не більше такою, ніж будь-якою іншою, тому вона не може бути названа ні прекрасною, ні потворною; протилежні судження про річ справедливі в однаковій мірі; 2) як людина має ставитись до речей світу? – Знаючи, що протилежні судження про речі світу однаково достовірні, мудра людина утримуватиметься від будь-яких суджень про речі, а, отже і від прийняття остаточних рішень щодо свого

ставлення до цих речей; 3) яку вигоду отримує людина від свого ставлення до речей світу? – Утримуючись від суджень про істинну сутність речей та від остаточного прийняття рішень щодо свого ставлення до цих речей, мудра людина ставиться до них байдуже і незворушно, тобто з позиції апатії та автаркії (самовладності) – тільки так досягається вище блаженство. У цьому – єдино можлива вигода від ставлення людини до речей і явищ світу.

В неоплатоніків, концепція виникнення і розвитку світу дуже складна. Її творцем є надчуттєве абстрактне “Єдине”, яке шляхом емоації (“впливанням”) виділяє з себе світовий розум (світ ідей), світову (божественну) Душу і чуттєвий матеріальний світ. Тому сенс життя людини – повсякденне духовне самовдосконалення.

Ставлення особистості до живої природи в епоху Середньовіччя (з VI по XIV ст.), характеризується різким посиленням впливу церкви на все життя суспільства. Це тривалий період занепаду наук, в такій обставинах природничо-наукові знання накопичувалися вкрай повільно. Вивчення природи було фактично заборонено. У трактуванні явищ органічного світу

панували погляди різних схоластичних шкіл. Ставлення до природи розглядалося з єдиної вірної, на той час, теологічної теорії: природа підпорядкована Богу, це сфера, створена божеством, абсолютно залежна від нього та реалізує його волю у всьому. Природа - провідник впливу на людей божої волі, вона засіб їх покарання.

Для середньовічної людини природа - це світ речей, за якими треба прагнути бачити лише символи бога. Тому й пізнавальний аспект середньовічної свідомості був спрямований не на виявлення об'єктивних властивостей предметів зримого світу, а на осмислення їх символічних значень, тобто їх відношення до божества. Таким чином, середньовічна свідомість не орієнтована на виявлення об'єктивних закономірностей природи. Головна функція – збереження ціннісної рівноваги людини і світу, суб'єкта та об'єкта.

Однак і в Середньовіччі звучали заклики до об'єктивного вивчення природи, інтерес до пізнання явищ навколишнього світу все ж не згасав і процес пошуку істини тривав. З'являлися все нові і нові покоління вчених, які прагнули, незважаючи ні на що, вивчати природу. Разом з тим наукові знання цієї епохи обмежувалися в основному пізнанням окремих явищ і легко вкладалися в умоглядні натурфілософські схеми світобудови, висунуті ще в

період античності (головним чином у вченні Аристотеля)
(Природознавство епохи Античності і Середньовіччя).

Епоха Відродження (XIV — початок XVII ст.) мала вагомий вплив на ставлення до живої природи особистістю, бо саме в цей час набуває розвиток природознавство, відбуваються географічні відкриття, успіхи в галузі медицини, математики й механіки, створенням Коперником нової космології.

На основі індивідуалізації особистості, формування нових цінностей і установок в епоху Ренесансу відбувається світоглядна переорієнтація суб'єкта. На перший план поступово висувається ставлення людини до природи, а відносини же людини до Бога і до самого себе виступають як похідні. У логіці такого ідейного руху Ренесанс подолав дуалізм земного і небесного світів ("двох градусів" **Августина**). В людині на перший план висувається те, що є в ньому божественного: одна людина сама здатна перетворюватися для іншого в деяке божество. Вже у **Н. Кузанського** (період зрілого Відродження) пізнання світу нескінченно і провідним засобом пізнання є розум. Світ для нього - це богоприрода або природобог. Світ, Всесвіт - нескінченні. Нескінченність світу

пізнається розумом шляхом "збігу протилежностей" (Філософія природи Миколи Кузанського).

А в період пізнього Відродження **Н. Коперник**, створюючи геліоцентричну систему світу, показує творчі можливості розуму, що дозволяють проникати в сутність речей, які можуть бути повністю протилежні явищу (Познання природи в епоху Відродження).

В період Відродження вивчення питання взаємодії людини та природи поступово відійшло від теології. **Леонардо да Вінчі** (1452-1519 р.р.), відомий вчений і митець епохи Відродження, говорить про те, що людина і природа складають єдине ціле, проте, на відміну від природи, людина є дійовим началом і тому між ними йде постійна боротьба. Попри всю свою активність людина завжди програє в цій боротьбі. "О капризна природо! - пише Леонардо да Вінчі, - чому ти для одних своїх дітей буваєш милосердною і доброю матір'ю, а для інших - немилосердною мачухою?". За рахунок такої боротьби у людини формуються риси воїна, який в природі бачить свого супротивника. Такі риси, зазначає Леонардо да Вінчі, слід змінити на риси дбайливого господаря і спільника природи.

В ренесансному типі пізнання розумове і образно-чуттєве не цілком розмежовувалися, часто виступаючи в єдності. Це не дозволяло створити методологічний інструментарій для конкретно-наукового пізнання природи. Створенням основ методології конкретно-наукового пізнання зайнялися мислителі Нового часу, перш за все **Ф. Бекон і Р. Декарт**.

Ставлення до природи особистості в ранній Новий час мало чим відрізнялася від епохи Середньовіччя. У XVI - першій половині XVII ст. переважна більшість населення проживала в сільській місцевості. Світогляд селянина формувався на християнських і язичницьких уявленнях про живу і неживу природу. У той час чітко розрізнялася межа між територією, де людина була повновладним господарем (будинок, двір, сад, город), і не зовсім безпечним довкіллям (ліс, чагарники, польові пустки, болото, трясовина).

У Новий час природа вперше стає об'єктом ретельного наукового аналізу і разом з тим активної практичної діяльності людини, масштаби якої в силу успіхів капіталізму постійно нарастають. Відносно низький рівень розвитку науки і разом з тим оволодіння людиною потужними силовими агентами природи (теплової, механічної, а потім і електричною енергією) не могли не

призвести до хижацького ставлення до природи, подолання якого розтягнулося на століття, аж до наших днів (Взаємозв'язок економічної, соціальної, політичної та духовної сфер суспільства. Приклади взаємодії сфер суспільства в історії).

Необхідність такої організації взаємодії суспільства і природи, яка відповідала б нинішнім і майбутнім потребам людства, що розвивається, була виражена в концепції ноосфери, французьких філософів **Тейяра де Шардена** і **Е. Ле-Руа** і українського мислителя **В. І. Вернадського**. Ноосфера - це область панування розуму. Концепція ноосфери була розвинена на початку 20-х років ХХ ст., Згодом її концептуальні ідеї отримали детальну розробку в особливій науці – екології (Основні сфери суспільного життя їх взаємний зв'язок. Приклади взаємодії сфер суспільства між собою).

В період правління Петра I, вперше вводяться заходи по охороні природи. Створюються лісові управління та система їх охорони, вперше в історії країни вводиться посада обервальдмайстера - лісового міністра. Укази про охорону природи регламентують мисливство, забороняють хижацькі способи

рибальства, передбачають охорону водойм. Покарання за порушення цих указів було вкрай суворим - аж до смертної кари.

В період Нового часу вивчення природи і ставлення до неї було неоднозначним. Цьому сприяли відкриття в природничих науках, зокрема в фізиці, хімії, біології. Так, Френсіс Бекон (1561-1626 р.р.) в своєму творі "Новий Органон" порівнював природу з книгою, яку необхідно правильно читати. Гармонізацію взаємовідносин між людиною і природою Ф.Бекон бачить у науково-технічному прогресі, який здатний змінити природу. На думку Ф.Бекона, людина повинна ушляхетнити природу (Основи екології та охорони довкілля).

Епоха Просвітництва залишила після себе новий світогляд та нові досягнення у спробах людини порозумітися із природою. Її становленню передувала наукова революція першої половини XVII століття. **Галілео Галілей** (1564-1642) заклав основи наукового методу у вивченні явищ природи, винаходи телескопа та мікроскопа сприяли встановленню геліоцентризму й першому спостереженню мікроорганізмів. Явищ природи, винаходи телескопа та мікроскопа сприяли встановленню геліоцентризму й

першому спостереженню мікроорганізмів (Століття, яке увійшло в історію культури під назвою «Доба Просвітництва»).

Я.Б. ван Гельмонт (1580-1644) проводив різку грань між тілами неживої природи і живими істотами. Гельмонт створив вчення про "Архе" - духовні засади, що регулюють діяльність органів тіла. Більш детально цю віталістичних концепцію розвинув на початку XVIII століття німецький лікар **Г. Шталь** (1659-1734), який вважав, що життям організмів управляє душа, яка і забезпечує їх доцільну будову. У XVIII столітті була популярною віталістична теорія "тваринного магнетизму" **Ф.А. Месмера** (1734-1815). Месмер вважав, що відкрита ним сила діє тільки усередині тіл людей, тварин і вибрав слово animal за його походження від лат. "Animus" - "дихання", щоб ідентифікувати цю силу, як якість, властиву створінням, наділеним диханням: людям і тваринам (Концепція віталізму в поясненні сутності живого).

В філософсько-правовому вченні **Дж. Локка** (1632-1704) панує природний закон. В його трактуванні, цей закон, будучи вираженням розумності людської природи, "вимагає миру і безпеки для всього людства". Людина, відповідно до вимог розуму, також і в природному стані, переслідуючи свої інтереси і відстоюючи своє -

життя, свободу і власність, - прагне не нашкодити іншому. Також, він зауважує, що кожна людина за законом природи має право відстоювати "свою власність, т. б. своє життя, свободу і майно".

Феофан Прокопович (1681-1736) погоджується з Арістотелем в тому, що мистецтво вдосконалює природу, яка становить його основу: «Де кінчається природа, там починається мистецтво». Першопричиною творів природи і, отже, найкращим митцем, на думку Феофана, є боже провидіння, а твори мистецтва є справою людей. Мистецтво і природа подібні в тому, що вони: викликають ефект в основному" своєю формою; не можуть з нічого створювати свої твори; розвиваються від нижчих до вищих форм; природа є мірою мистецтва, а мистецтво наслідує природу; нарешті, в тому, що і серед творів природи є речі, які нагадують мистецтво і можуть викликати естетичні переживання, Прокопович намагається найповніше охопити всі риси схожості мистецтва і природи, У «Фізиці» ця думка навіть конкретизується: малювання йде від тіней, будівлі — від печер, вітрила — від льоту птахів, від плавників риби — весла, від їх хвостів — кермо (І. В. Іваньо. Українська християнська література. Естетичні погляди Ф. Прокоповича).

На початок XIX століття людством було накопичено великий об'єм знань в природничих науках (закони фізики і хімії, явище фотосинтезу тощо), що дозволило зробити ті чи інші висновки і припущення. **Карл Лінней** (1707-1778) висловив думку про існування "економії" природи під якою він розумів "взаємозв'язки усіх природних тіл, на яких ґрунтується рівновага у природі". Його спостереження були по суті екологічними, хоча від давав їм теологічне пояснення. Це в подальшому призвело до створення та розробці еволюційної теорії (Велика радянська енциклопедія. Віталізм).

Світогляд та науково-філософські погляди **М. Ломоносова** (1711-1765) формуються, в першу чергу, під впливом природничо-наукових відкриттів і впливом наукових поглядів представників механістичної картини універсуму - Г. Галілея, Р. Декарта, Ф. Бекона, І. Ньютона. Разом з тим вони найтіснішим чином пов'язані з його власними природничонауковими дослідженнями, які підводять його до розуміння об'єктивності існування світу. Найбільш значиму філософську думку М.В. Ломоносова можна представити таким чином: "Матерія є те, з чого складається тіло і від чого залежить його сутність". Матерію він розумів як

реальність, що складається з найдрібніших частинок - атомів, що утворюють більш складні форми - корпускули (або молекули), які, поєднуючись у різних комбінаціях і кількостях, породжують все різноманіття видимого в природі. Ця його концепція атомізму лежить в основі "повної системи природи". З ідеєю матеріальної єдності світу тісно пов'язана і його ідея про загальність взаємозв'язку і розвитку в природі (Ломоносов Михайло Васильович).

В епоху раціоналістичних цінностей і прославлення розуму, призову до пізнання законів природи і використання її благ для досягнення щастя, філософські погляди на відносини особистості з природою **Ж.-Ж. Руссо** (1712-1778) звучать по особливому. Погляди Ж.-Ж. Руссо є прикладом своєрідного ставлення до проблеми співіснування людини і природи. Його філософська спадщина має напрям в ключі сучасної потреби - формування екологічної культури людини. Змістом праць Ж.-Ж. Руссо є повернення до життя на лоні природи в первісному його вигляді. "До тих пір, - писав Ж.-Ж. Руссо, - поки люди зберігали свою первісну невинність, їм не потрібно було ніяке керівництво, окрім голосу природи...".

Світоглядна система Ж.-Ж.Руссо представляє перевагу дуалістичних поглядів, визнаючи об'єктивне буття матеріального Всесвіту, допускаючи існування у світі двох початків - духу і матерії. Він розвивав метафізичний погляд на матерію як на мертву і відсталу субстанцію, що сама по собі не має ніякого руху і тільки в результаті вищого впливу здобуває здатність до механічного пересування в просторі. Питання про джерело руху Руссо вирішував, однак, не матеріалістично. "Деяка воля - писав він - надає руху Всесвіту й одушевляє природу... Я думаю, що світ керується могутньою і мудрою силою".

У своїх педагогічних поглядах, Руссо, виступив гарячим прихильником природного виховання. Виховання кожної людини, писав Руссо в книзі "Еміль, чи про виховання", дається природою, шляхом безпосереднього розвитку уроджених здібностей. Звертаючись до батьків і вихователів, він призивав розвивати в дитині природність, прищеплювати почуття волі і незалежності, прагнення до праці та поважати особистість. Замість старих форм суспільного виховання Руссо вважав за необхідне ввести демократичну систему, в основу якої вимагав покласти трудове виховання та розвивати здібності закладені природою. "Великий

секрет виховання, - писав Руссо, - в умінні домогтися того, щоб фізичні та розумові справи завжди служили відпочинком одних для інших " (Жан-Жак Руссо як найбільший мислитель французької Освіти).

Видатний український філософ **Г.С. Сковорода** (1722-1794) основне спрямування своїх праць зводив до дослідження людини, її існування. Науку про людину та її щастя Сковорода вважав найважливішою з усіх наук. Слідуючи античній філософії про пізнання світу і внутрішнього духовного стану людини, він у той же час є матеріалістом. Людина, за його переконанням є частиною природи: "мікрокосмосом" у "макрокосмосі". Проблеми виховання особистості розкриваються вченим у його праці "Благодарний Єродій, вірші "Убогий жайворонок", збірці "Сад божественних пісень", байках та численних листах. Заслугою мислителя є, передусім, обґрунтування ним принципів гуманізму, народності та природо відповідності у вихованні (Філософські погляди Г.С. Сковороди).

Філософські ідеї **І. Канта** (1724-1804), набувши певний характер природничих поглядів, у його ранніх працях: «Спостереження над почуттям прекрасного та піднесеного»,

«Критика чистого розуму», «Критика здатності судження», вперше засновується сутність та єдність філософської та естетичної концепції. Проаналізувавши геніальність І. Канта про уяву природи, можна сказати, що природа створює з матеріалу ніби іншу природу (Філософія, естетика І. Канта).

Автор першого еволюційного вчення **Ж.-Б. Ламарк** (1744-1829 р.р.) вважав, що вплив зовнішніх обставин - одна з найважливіших причин пристосувальних змін організмів, еволюції тварин і рослин.

Великий вплив поглядів Руссо, особливо, його ідеї виховання, вплинули на праці педагога-демократа **Й. Песталоцці** (1746-1827). Квінтесенцією педагогічних поглядів Песталоцці є його теорія природозгідної освіти, що сформувалася в результаті спостережень і експериментів. Песталоцці вперше задався метою розробити таку систему початкової освіти, яка була б тісно пов'язана з життям і повсякденним досвідом дитини, зробила б її здатною мислити (Вчителі минулого. Й. Г. Песталоцці).

В основі теорії природозгідної освіти лежить теза про те, що оптимальна освіта і виховання повинно будуватися відповідно з природним ходом розвитку людської природи. У книзі "Як

Гертруда вчить своїх дітей" Песталоцці пише: «Хід природи в розвитку людського роду незмінний. Не може бути тому двох гарних методів навчання. Тільки один метод хороший, і саме той, який ґрунтується на вічних законах природи. Поганих же методів є нескінченна безліч; негативні властивості кожного з них зростають у міру того, як метод відступає від законів природи і зменшуються в тій мірі, в якій він слідує цим законам» (Педагогічні погляди й діяльність Г. Песталоцці).

На формування світогляду **І. Гете** (1749-1832) вагомий вплив здійснили твори Ж.-Ж. Руссо. Культ природи, проголошений французьким просвітителем, був покладений в основу ідеології нового літературного руху, який очолили **Гердер** (1744-1803) і Гете. Ідеологічні засади в творі «Бурі й натиски» зводилися до чотирьох основних положень: природа (конкретне зображення реальної дійсності); пристрасть (безпосереднє змалювання почуттів); культ героїчної особистості; свобода (незалежність від класицистичних зразків). Особливість генія в самотійному створюванні зразків для наслідування, не підкоряючись жодним правилам (Формування світогляду Гете).

Світоглядні позиції **Ф. Шиллера** (1759-1805) ґрунтувалися на висхідних ідеях І. Канта, зокрема, стосовно загальнотеоретичних проблем. Порівнюючи стан гармонійності світу людини давніх культур і світ людини доби промислового розвитку, він вбачає причину дисгармонійності останнього у розірваності свідомості, відчуженні людини від повноти буття з природою, соціумом та його духовними здобутками (Естетика Ф. Шиллера).

І. Г. Фіхте (1762-1814) вбачав первинну основу світу у його ідеальній цілі. Реальний світ виник як результат прагнення до ідеалу, тому чинником, що визначає природу світу, є ідеал, тобто не те, що існує, а те, що повинно існувати. Не ідеали виникають з дійсності, а дійсність з ідеалу. Дійсність можна зрозуміти тільки пізнавши ідеал, з якого вона виникла; тільки завдяки ідеалу можна зрозуміти, чому дійсність є саме такою, а не іншою (Йоганн Готтліб Фіхте як представник німецької класичної філософії).

Філософська система **В.Ф. Гегеля** (1770-1831) складається з трьох частин: логіки, філософії природи і філософії духу. Затверджуючи тотожність суб'єкта (духу, ідеї) і об'єкту (природи, матерії), Гегель стверджує, що діалектика понять визначає собою діалектику речей - процесів в природі і суспільстві.

Абсолютний ідеалізм філософії Гегеля пов'язаний з його прагненням охопити увесь універсум, весь природний і духовний світ єдиним поняттям. Таким початковим поняттям гегелівської системи є "Абсолютна ідея". Перше і основне визначення "Абсолютної ідеї", по Гегелю, є розум, субстанція, яка складає суть і першооснову усіх речей (Філософська система Гегеля).

Послідовник вчення Песталоцці, **Ф. Фребель** (1782-1852) у своїх поглядах на природу, суспільство та людину був ідеалістом і вважав, що педагогіка повинна ґрунтуватися на ідеалістичній філософії. У своїх педагогічних поглядах, він виходив із загальності законів буття: "У всьому присутній, діє і панує вічний закон ... і в зовнішньому світі, в природі, і у внутрішньому світі, душі ..." Призначення людини, за Фребельом, - включитися в осяяний цим законом "божественний порядок", розвивати "свою сутність" і "своє божественне начало". Метою виховання, Ф. Фребель, вважав, розвиток природних особливостей дитини, її саморозкриття. Його стратегія полягала у здійсненні всебічного розвитку дітей, яке починається з фізичного (Життя та педагогічна діяльність Фрідріха Фрібеля).

Еволюційне вчення **Ч. Дарвіна** (1809-1882) не лише сприяло велетенським змінам у галузі вивчення життя, а й вплинуло на інші природничі науки та філософське осмислення місця людини в живій природі. Він першим звернув увагу на те, що ті ж самі процеси у суспільстві відбуваються і в живій природі, назвав це боротьбою за існування (Чарльз Дарвін та основні положення його еволюційного вчення).

К.Д. Ушинський (1824-1871) велику увагу приділяв ознайомленню дітей з предметами і явищами природи. Свої книги для читання в початкових класах школи («Дитячий світ і Хрестоматія» та «Рідне слово») він побудував в основному на природничому матеріалі. У передмові до першого видання «Дитячого світу» він указує на ті причини, які визначили його вибір. Це, по-перше, наочність предметів природи. По-друге, предмети навколишньої природи К.Д.Ушинський вважав найзручнішими для розвитку логічного мислення учнів. Він писав, що логіка природи є найдоступнішою і найкориснішою логікою для дітей. К.Д.Ушинський пропонував проводити бесіди, мета яких, з одного боку, навчити дітей мислити, об'єднувати розрізнені уявлення в загальні поняття, і з іншого, - застосовувати знання про

істотні ознаки понять до конкретних об'єктів природи (Внесок К.Д. Ушинського, В.В. Половцева, В.П. Вахтерова, Л.С. Севрука, І.І. Полянського та інших в розвиток методики викладання природознавства).

У середині ХІХ ст. в зв'язку з активним розвитком машинного виробництва, застосуванням недосконалих технологій, інтенсивним використанням природних ресурсів виникли явні негативні зміни в природі, які характерні і для початку третього тисячоліття. Тому виникла необхідність у науковому аналізі стану природи, суспільства, а отже, в науці, яка змогла б виявити причини негативних змін та розробити методи їх подолання. Такою наукою стала екологія. Її засновник - німецький вчений - медик, ботанік, зоолог, морфолог **Ернст Геккель** (1834-1919). У 1866 р. в своїй праці "Загальна морфологія організмів" він дав визначення нової науки - екології. Через три роки вона стала відомою багатьом вченим завдяки його популярним лекціям "Природна історія виникнення світу".

Видатний російський вчений, прихильник "дарвінізму" **В.В. Докучаєв** (1846-1903 р.р.), що є засновником наукового ґрунтознавства, обґрунтував взаємозв'язок рослинності і ґрунту.

Він показав вплив ґрунтів, як зовнішніх обставин, на рослини і зворотній вплив рослин на процес ґрунтоутворення.

Рудольф Штайнер (1861-1925), засновник Вальфдорської педагогіки, поділяв людину на різні компоненти, а природу на певні періоди. Вальдорфська методика створює передумову для всебічного і гармонійного розвитку особистості, збереження і розвитку прихованих здібностей дитини, розкриття її неповторного індивідууму. Разом з тим, переслідується завдання виховання дитини як соціальної особи, готової до співпраці з іншими людьми, яка вміє знайти своє місце в суспільстві, відчуває взаємозв'язок з природним життєвим середовищем.

На початку ХХ століття в результаті діяльності багатьох вчених сформувались школи гідробіологів, фітоценологів, зоологів тощо, кожна з яких відіграла певну роль у становленні науки. В 1910 році у Брюсселі відбувся III ботанічний конгрес, на якому відокремили екологію рослин (ботанічну) та екологію тварин (зоологічну) і виділено перші основні розділи загальної екології - екологію організмів (аутекологію) і екологію угруповань (ісінекологію).

В період 1913-1920 р.р. були створені перші екологічні наукові товариства, екологію, як навчальний предмет, почали викладати в університетах. Розширювались дослідження типів взаємозв'язків, на яких ґрунтується існування біотичних систем, розробилась відповідна термінологія.

Засновником демекології став англійський зоолог **Чарльз Ельтон** (1900-1991), який у своїй книзі "Екологія тварин" (1927) перевів увагу з окремого організму на популяцію організмів як одиницю, що слід вивчати самостійно.

А. Тенслі (1871-1955) увів поняття екосистема. **В.М. Сукачов** (1880-1941) у 1942 році обґрунтував уявлення про біогеоценоз. У цих поняттях дістала відображення ідея про єдність сукупності організмів з абіотичним оточенням, про закономірності, які лежать в основі зв'язку всього угруповання і довкілля, про кругообіг речовин і перетворення енергії (Вальфдорська педагогіка).

Ідея Космічного Виховання у педагогіці **М. Монтессорі** (1870-1952) полягає в наданні дитині можливості дізнатися і зрозуміти зв'язки основних елементів всесвіту — часу, природи, історії. Матеріали цієї зони є предметними та наглядними, вони охоплюють географію, ботаніку, анатомію, астрономію тощо.

Термін «культура» в Монтезорі освіті обіймає географію, біологію, історію та астрономію. Діти вивчають континенти та дізнаються про культуру й історію народів, що їх населяють, про місцевих тварин та рослини. Вони створюють карти, слухають пісні та легенди, знайомляться з традиційним вбранням, мистецтвом та стравами. Діти пізнають основи науки, здобуваючи практичний досвід впізнавати та класифікувати тварин і рослин, малювати чи складати пазли з їхніх частин, відрізняти типи земної поверхні тощо (Педагогіка Монтезорі).

Педагогічна діяльність **А. С. Макаренка** (1888-1939) ввібрала в себе кращі досягнення класичної та нової педагогіки. Багато уваги приділяв Макаренко питанням фізичного та естетичного виховання дітей і молоді в поєднанні із ціннісним виованням до природи. На першому місці повинне стояти завдання —виховати здорове покоління. "Дохлі виробники і будівельники нам не потрібні, неврастеніки лише зіпсують нашу справу", — писав Антон Семенович. Його вихованці кожен свій день розпочинали ранковою зарядкою на свіжому повітрі, незалежно від погоди. Велике значення надавалося туристичним походам. Комунари пройшли весь Крим, Кавказ, Україну, здійснили подорож по Волзі

— це сприяло зміцненню здоров'я, фізичному розвитку дітей, та водночас, вихованню дбайливого ставлення особистості до живої природи (Педагогічні погляди А. С. Макаренка).

Велику спадщину щодо виховання молодших школярів через світ природи залишив нам видатний педагог **В.О. Сухомлинський** (1918-1970). Він надавав особливого значення впливу природи на формування, становлення та розвиток особистості дитини молодшого шкільного віку. «Людина була і завжди залишиться сином природи, і те, що ріднить її з природою, повинно використовуватися для її залучення до багатств духовної культури, – казав Сухомлинський. – Світ, що оточує дитину, це, насамперед, світ природи з безмежним багатством явищ та невичерпною красою. Я бачу виховний сенс у тому, щоб дитина бачила, розуміла, відчувала, переживала, осягала велику таємницю життя в природі...». В педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського можна виділити основні напрямки реалізації екологічного виховання (Погляди В.О. Сухомлинського щодо екологічного виховання молодших школярів через навчання в природі).

Процес функціонування та розвитку екологічного виховання у другій половині ХХ століття на сучасних теренах України слід

розглядати у двох часових періодах: у складі Радянського Союзу (50 – 80 рр.) та у складі незалежної соборної Української держави (90-і роки). Такий поділ зумовлений різними підходами до процесу виховання загалом, екологічного зокрема. Ці підходи дуже часто були протилежними за сутнісними ознаками.

За незначними винятками матеріалістичне розуміння всесвіту, антропоцентризм, атеїзм визначали методологічну базу досліджень у радянські часи, натомість у 90-і роки домінантними ознаками, на яких базуються наукові дослідження в педагогіці (як і в інших галузях), стають ідеї екоцентризму, єдності матеріального та ідеального, екуменізму.

Дослідники екологічного виховання другої половини ХХ століття в системі Н. Кравець, Л. Стасюк, Н. Смолянюк розглядали теоретико-методологічне обґрунтування проблеми екологічного виховання, займалися розробками нових концепцій екологічного виховання.

На базі матеріалів 1991 – 2001 рр. щодо реформування освітнього процесу в Україні була створена Концепція екологічної освіти в Україні. Вона була прийнята на основі рішення Колегії міністерства освіти і науки України N 13/6 – 19 від 20.12.2001

У другій половині 90-х років ХХ ст. увага вчених зосередилася на пошуку нових парадигм в екологічній освіті та вихованні. У соціально-філософських дослідженнях, присвячених вивченню чинників екологічної кризи, було обґрунтовано необхідність формування у членів суспільства якісно іншої екологічної культури для розв'язання екологічних проблем (Фасоля, 2017). Поняття “екологічна культура” набуло широкого розповсюдження.

Дробноход М. у своїх наукових надбаннях приділяв багато часу вивченню процесу формування екологічної свідомості та культури особистості. Крисаченко В. розглядав відносини людини і довкілля як процес взаємоадаптації, автор першого навчального посібника з екологічної культури у вітчизняній літературі. Филипчук Г. досліджував аспекти формування нових ціннісних орієнтацій, установок, ідеалів у змісті освіти та виховання, зорієнтованих на екологічний підхід.

Питаннями екологічного виховання школярів та підлітків зокрема, займалися такі дослідники, як Пустовіт Н., Пустовіт Г., Совгіра С., Лисенко Н. та інші.

1.2. Сутність і структура ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Створення умов для розвитку особистості, виховання покоління людей, здатних ефективно працювати й навчатися протягом життя, оберігати і примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і змінювати державу – головна мета державної політики щодо розвитку освіти, яка зазначена у Національній доктрині розвитку освіти України (Про національну доктрину розвитку освіти, 2002).

Сучасна система освіти ставить перед собою мету: всебічно розвинута особистість. І цього не можливо досягнути без активного впровадження у виховний процес елементів екологічної освіти. На цей аспект виховання наголошується у Концепції екологічної освіти України, зокрема, що для вирішення гострих екологічних проблем повинна бути відповідна підготовка громадян з високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людського суспільства і природи (Про концепцію екологічної освіти в Україні, 2001).

Саме тому ми робимо акцент на вихованні ціннісного ставлення до живої природи як на складовій екологічній культурі й екологічної свідомості особистості.

Отже, у ході нашого дослідження є необхідним визначитися зі змістом понятійного апарату об'єкта наукової праці. Для того, щоб змістовно визначити сутність поняття «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» варто обґрунтувати сутність поняття «цінність», «ціннісне ставлення», «жива природа», «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку».

Категорія цінності стала предметом філософського осмислення у вітчизняній науці починаючи з 60-х рр. ХХ століття, коли набув актуальності інтерес до проблем людини, моралі, гуманізму, до суб'єктивного фактору в цілому.

Категорія цінності може бути застосована до світу людини і суспільства. Поза людини і без людини поняття цінності існувати не може, так як воно являє собою особливий людський тип значимості предметів і явищ. Цінності не первинні, вони є похідними від співвідношення світу і людини, підтверджуючи важливість того, що створила людина в процесі історії. У

суспільстві будь-які події так чи інакше значимі, будь-яке явище виконує ту чи іншу роль. Однак до цінностей відносяться тільки позитивно значущі події і явища, пов'язані з соціальним прогресом.

Для І. Беха система цінностей – це складний регулятор людської життєдіяльності, який відображає у своїй структурній організації і змісті власне людину з усіма її об'єктивними характеристиками (Бех, 2006).

В. Тугаринов вважав, що цінності несуть ті явища природи та суспільства, які корисні та потрібні людям у якості дійсності, цілі та ідеалу. Отже, на його думку, цінність – це ідеал, головним критерієм якого є корисність (Тугаринов, 1960).

І. Сопівник наполягає на тому, що цінності – це найбільш значимі та важливі для людини пріоритети, які являють собою своєрідний орієнтир, які і визначають поведінку індивіда, спрямовують його та регулюють (Сопівник І.В., 2016, с. 227).

Соціальний досвід людства, що передавався із покоління в покоління, також відіграє важливу роль у вихованні особистості та формуванні її ставлення до навколишнього середовища. Ціннісне ставлення індивіда до свого оточення (людей та навколишнього світу) формується на основі цінностей. С. Рубінштейн

наголошував, що «особистістю є лише та людина, яка певним чином ставиться до оточуючого» (Рубинштейн, 2002). Отже, ставлення – це своєрідне відношення людини до оточуючого світу.

В. М'ясищев виділив складові компоненти поняття «цінність», де кожна характеристика визначається взаємодією особистості з оточуючим середовищем і соціумом: емоційний, оціночний (пізнавальний, когнітивний) та поведінковий (конативний). Емоційний компонент націлен на формування належного емоційного ставлення індивіда до самого себе, соціуму та навколишнього середовища. Оціночний, або пізнавальний – на усвідомлення, розуміння об'єктів середовища, самого себе та оточуючих людей. Поведінковий (конативний) – націлен на мотивацію обрання стратегій поведінки особистості по відношенню до самого себе, оточуючих об'єктів та світу в цілому (Аверин, 1999).

Ціннісне ставлення особистості до самого себе, оточуючих людей та навколишнього світу вважається складним новоутворенням особистості та проявляється в гармонічній взаємодії всіх психолого-особистісних сферах індивіда

(інтелектуальні, емоційні, мотиваційні, вольові та ін.) (Андрющенко, Горлач, 1996).

Поняття «жива природа» значно вужче, ніж поняття «природа». Так, у Словнику екологічних термінів зазначено, що жива природа – це органічний світ, що населяє біосферу Землі та до його складу входить більше 1 млн. видів тварин та близько 500 тис. видів рослин, які мешкають у воді, ґрунті, повітрі або всередині інших організмів (Попович, 2010).

Екологічне виховання в системі сучасної середньої освіти входить в нову стадію свого розвитку, головною особливістю та метою якого є формування ціннісного ставлення до живої природи особистості.

Поняття «ціннісне ставлення» трактується дослідниками по-різному через складність та багатогранність самого феномену «цінність». У контексті нашого дослідження ми розглядаємо «ціннісне ставлення до живої природи» як інтегративну якість особистості, що виявляється і реалізується у всіх видах діяльності, спрямованих на пізнання, освоєння і збереження природи.

За своєю внутрішньою структурою ціннісне ставлення до живої природи учнів опосередковується єдністю та взаємодією всіх

сфер особистості і висловлює її спрямованість на питання взаємодії з природним середовищем. Спрямованість, як один із найбільших компонентів структури особистості, робить організуючий вплив на всі інші напрямки екологічної культури особистості, в якості яких нами виділені когнітивний, аналітичний, емоційно – мотиваційний, морально-етичний та діяльнісно – поведінковий компоненти. Через розвиток цих компонентів в процесі спеціально організованого педагогічного впливу можна простежити динаміку формування ціннісного ставлення до живої природи.

Основну складність в дослідженні вихованості ціннісного ставлення до живої природи становить вимір і оцінка стану структурно-функціональних компонентів. Діагностика вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів на констатуючому етапі експериментальної роботи має важливе значення для розробки методики виховання учнів середнього шкільного віку, а після проведення формуючого експерименту є необхідною умовою з'ясування ступеня її ефективності.

Рівень ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку визначається та відповідає їхній поведінці у повсякденному житті та ціннісно-компетентному

вирішенні проблем у різних видах діяльності. Ми прийшли до висновку про необхідність діагностики рівня ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за наступними критеріями:

- когнітивно-аналітичний – характеризується розумінням антропогенного впливу на довкілля, зокрема, це – обсяг, міцність, володіння методами пошуку та раціональною обробкою отриманих даних, способи та обґрунтування прийняття екологоцентричних рішень у повсякденному житті. Оскільки потребою є осмислення причин сучасної екологічної кризи в країні і світі, тому є важливим щоб учні усвідомлювали необхідності володіння екологічною термінологією та мали самостійну мотивацію в оволодінні певними профільними питаннями;

- емоційно-ціннісний – виявляється у стійкості інтересів до аспектів існування живої природи та її проблем, потребі щодо вдосконалення рівня знань відносно алгоритмів існування живої природи та її зберігання, мотивації щодо природозбережувальної діяльності,

- діяльнісно-поведінковий – характеризується рівнем готовності особистості до природоохоронної діяльності на основі

існуючих знань про умови функціонування та підтримки сталості ресурсів живої природи, вмінням творчо проектувати та реалізувати ідеї та плани щодо природоохоронної діяльності, а також вже існуючий досвід такої роботи.

1.3. Стан сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Результати проведеного анкетування свідчать про те, що 21,12 % опитаних учнів середнього шкільного віку (90 реципієнтів) можуть дати повне визначення терміну «екологія»; 3,37 % (14 учнів) володіють достатнім розумінням цього визначення та його специфікою, а 20,08 % (86 учнів) розуміються на сутності поняття, але роблять не значні помилки, надаючи неповне визначення, та лише 5,31 % опитаних (23 особи) повністю не розуміються на визначенні терміну «екологія».

Даючи визначення поняттю «біосфера», 16,34 % (69 учнів) відзначили, що це жива оболонка планети, для 4,37 % опитаних учнів (19 осіб) біосфера означає сукупність рослин і тварин, але 10,92 % (46 учнів) відзначило, що до біосфери належать тільки

представники тваринного світу. 18,49 % (78 особ) із наданням визначенню терміну затруднялося.

Розуміння антропогенного впливу на довкілля та осмислення причин виникнення сучасної екологічної кризи в країні і світі – запорука успішного та раціонального природокористування людством. Саме тому, є дуже важливим формувати це усвідомлення в учнів середнього шкільного віку для можливості в майбутньому покращити екологічний стан країни та світу загалом. Так, 52,3 % опитаних (223 учня) зазначили, що на їх думку, транспортні та промислові відходи є головним чинником забруднення навколишнього середовища, 18,2 % (77 особин) відповіли, що це відбувається внаслідок впливу сільського господарства та діяльності людини, а для 24,2 % (102 учнів) внаслідок діяльності атомних електростанцій. І лише 5,3 % опитуваних учнів (23 реципієнта) вагалось із відповіддю.

Вагомим критерієм сформованості ціннісного ставлення до живої природи особистістю є вміння брати відповідальність за свої вчинки та усвідомлювати їх наслідки. В питанні виховання даного напрямку важливо привчити дітей до усвідомлення власної відповідальності та розвинути навичку не перекладати її на інших.

Згідно отриманих результатів опитування лише 27,4 % (116 учнів) вважають, що найбільша відповідальність за порушення екологічної рівноваги лежить на кожній конкретній людині, 40,38 % (172 особи) вважають відповідальними за порушення екологічної рівноваги відповідні міністерства та вчених, що відповідають за цей напрямок безпеки країни, 20,64 % (88 реципієнтів) визначило відповідальними систему освіти країни, а цілих 11,58 % (49 учнів) не змогли визначитися зі своєю відповіддю.

Обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі є необхідною складовою екологічної виховної діяльності педагога. Тому формування цих властивостей особистості повинно бути наявним у навчально-виховному процесі. Із опитаних реципієнтів 52,34 % учнів (222 особи) відзначають цінність природи для людини в тому, що вона є головною умовою життя людини, 27,72 % (118 учнів) головним критерієм значущості обрали її естетичну привабливість. В той же час, 15,52 % (66 реципієнтів) наголосили на тому, що природа – це джерело їжі та

одягу для людини, а всього 4,42 % (19 учнів) не змогли визначити цінність природи для себе.

Розуміння основ екологічної культури та її сутності є необхідним базисом для формування природовідповідальної поведінки в майбутньому сучасної молоді. Страх за своє власне майбутнє та прагнення зберегти різноманітність природи в усіх її проявах переважає за кількістю опитаних учнів, а саме 47,58% (202 особи) відповіли, що це є основою екологічної культури. Усвідомлення власної відповідальності за подальшу еволюцію живого світу відзначило 17,03 % (72 учня), за здоров'я майбутніх поколінь та бажання передати їм красу навколишньої природи проголосувало 32,17 % (137 особи). І лише 3,22 % (14 учнів) не змогли для себе визначити, що є основою екологічних знань.

У результаті експерименту відстежено, що високий рівень сформованості ціннісного ставлення до живої природи за когнітивно-аналітичним критерієм сформований у 180 учнів, тобто вони чітко розуміються на базовій термінології та мають знання, які їм будуть необхідні для впровадження природоохоронної діяльності у своє життя, 76 особ мають достатній рівень володіння

екологічною термінологією, 118 учнів виявили середній рівень, а у 51 реципієнта було визначено низький рівень (табл. 1.1).

Таблиця 1.1

**Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів
середнього шкільного віку за когнітивно-аналітичним
критерієм**

Рівні Показники	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	у %	Осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %
Володіння екологічними поняттями та термінами	159	37,4 6	33	7,74	132	31	101	23,8
Розуміння антропогенного впливу на довкілля, осмислення причин сучасної екологічної кризи в країні і світі.	170	39,8 5	124	29,2 9	95	22,4 2	36	8,44
Обізнаність із загальними закономірностями	212	49,9 6	70	16,2 8	127	29,9 5	16	3,81

співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі.								
---	--	--	--	--	--	--	--	--

Високий рівень сформованості ціннісного ставлення до живої природи за когнітивно-аналітичним критерієм сформований у 42,42 % учнів, 17,77 % осіб мають достатній рівень, 27,80 % опитаних виявили середній рівень, а у 12,01 % реципієнтів було встановлено низький рівень (рис. 1.1).

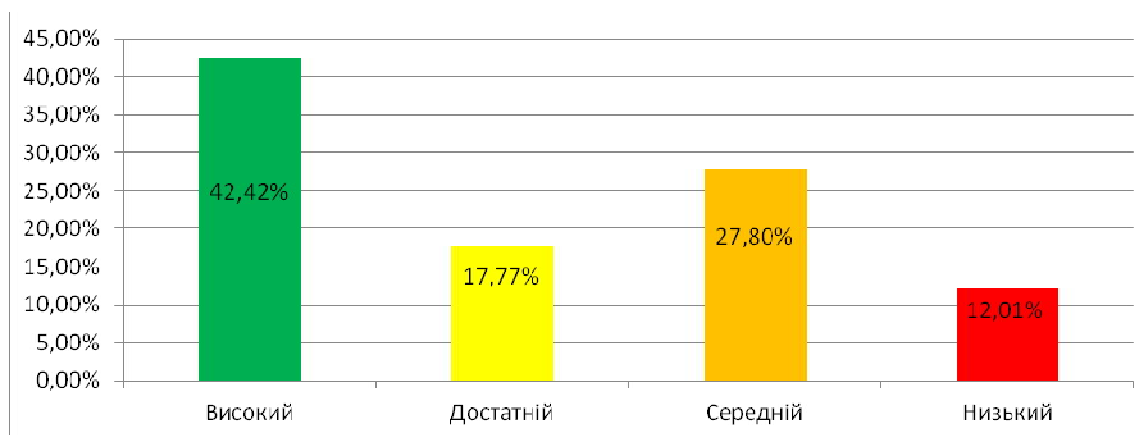


Рисунок 1.1. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи за когнітивно-аналітичним критерієм, у %

Основу емоційно-ціннісного критерію становить потреба у накопиченні екологічних знань, потреба у гармонійному співжитті із природою, любов до природи, позитивнозацікавлене ставлення до її збереження і примноження. Усвідомлюючи і реалізуючи

цінності учні зможуть отримати задоволення від природоохоронної діяльності. Тому важливим для педагогів є мотивація учнів до активності, до усвідомлення значущості навколишнього середовища, розуміння цього значення, як в цілому для суспільства, так і особисто для себе.

Беззаперечно, жива природа – це ресурс, завдяки якому існує життя на нашій планеті. Але, велика кількість наукових досліджень та аналіз стану навколишнього середовища, загарбницька діяльність людини доводить те, що велика кількість людей цього не усвідомлюють. У контексті зазначеного, нами було визначено, як саме учні середнього шкільного віку оцінюють власне ставлення до живої природи, її збереження та необхідності існування людства у гармонії з навколишнім середовищем.

У ході анкетування, на запитання: «Чи завжди Ви можете втриматися від того, щоб зірвати квіти, зламати гілку дерева без особливої на те потреби?», ми отримали наступні результати: 13,74 % (58 учнів) визнало, що завжди можуть втриматися, 27,45 % (117 особ) зазначили, що іноді їм це вдається, а 39,02 % (166 опитаних) дуже рідко. Та 19,79 % (84 учні) щіро зізналися в тому, що ніколи

не стримують в собі прагнення зірвати квітку або зломати гілку без необхідної на це потреби.

Право на одержання екологічної інформації закріплено законодавством України, відповідно до ст. 22 Закону України «Про охорону навколишнього природного середовища». Згідно цього закону, кожна людина має право на збір, обробку, збереження та аналіз інформації про стан навколишнього природного середовища (Право вільного доступу до інформації про стан довкілля в Україні та його законодавче регулювання). Тому для педагогів є важливим формувати в учнів усвідомлення своїх екологічних прав, знати та цікавитися станом та новинами екологічного стану світу та своєї країни. Відповідно до цього, нами було визначено рівень обізнаності учнів середнього шкільного віку своїми екологічними правами та обов'язками. Відповідаючи на питання: «Чи існує, на Вашу думку, така екологічна інформація, яку не варто розповсюджувати?», лише 10,34 % (44 учня) відповіло, що так. Скоріше так, ніж ні вважають 22,17% (94 опитаних), а скоріше ні, ніж так підтримують 27,53 % (117 учнів). На думку 39,96 % (170 опитаних) не існує екологічної інформації, яку не можна розповсюджувати.

Інтерес до екологічних проблем, визнання необхідності власної природоохоронної діяльності є запорукою успішного формування особистості. Згідно нашого анкетування, усвідомлення учнями особистої причетності до охорони природи та особиста зацікавленість екологічними проблемами спонукає 14,87 % (63 учнів), прагнення бути корисним, любов до природи та приклад інших людей мотивує до екологічної діяльності 32,15 % (137 реципієнтів), 23,35 % (99 учнів) спонукають до природоохоронної роботи вимоги вчителів та батьків, а 29,63 % (126 реципієнтів).

Зацікавленість в проблемах співіснування природи та людства- один із головних факторів, що спонукає особистість до активних природоохоронних дій. Нами було встановлено, що із опитаних учнів, лише 14,54 % (62 реципієнта) постійно читають книги, статті в газетах і журналах, дивляться передачі екологічної тематики, 37,42 % (159 учнів) іноді читають окремі статті в періодичних виданнях або роблять доповідь на уроках з екологічної тематики, 22,76 % (97 опитаних) займаються в природничому гуртку та проводять дослідження в природі, але 25, 28 % (107 учнів) не проявляють зовсім зацікавлення проблемами взаємодії людини і природи.

Ставлення до негативних дій інших у довкіллі, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем так само є одним із критеріїв сформованого ціннісного ставлення до живої природи особистості. Наше опитання встановило, що 32, 73 % (139 учнів) завжди негативно відносяться до тих, хто наносить природі шкоду, іноді засуджують природонебезпечну діяльність 15, 03% (64 опитаних), дуже рідко 21, 38 % (91 учень), а зовсім ніколи 30, 86 % (131 опитаний).

Категорично проти діяльності браконьєрів 42,87 % (182 особи) та засуджують подібні дії по відношенню до живої природи 29,55 % (126 учнів), але, нажаль, здебільшого підтримують, ані засуджують таку діяльність 13,93 % (59 опитаних) і абсолютно підтримують 13,65 % (58 учнів).

За даними узагальнених результатів досліджень за емоційно-ціннісним критерієм можна побачити, що: 91 учень мають високий рівень ціннісного ставлення до живої природи, 116 опитаних мають чітко сформований достатній рівень, у 105 особ вдалося визначити середній рівень ціннісного ставлення, а у 113 реципієнтів – низький (табл. 1.2).

Таблиця 1.2.

**Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів
середнього шкільного віку за емоційно-ціннісним критерієм**

Рівні Показники	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %
Потреба у накопиченні екологічних знань, потреба у гармонійному співжитті із природою, любов до природи, позитивнозацікавлене ставлення до її збереження і примноження.	51	12,04	106	24,81	141	33,28	127	29,87
Інтерес до екологічних проблем, визнання необхідності власної природоохоронної діяльності в регіоні.	63	14,71	147	34,79	98	23,06	117	27,46
Ставлення до негативних дій інших у довкіллі, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем.	161	37,8	95	22,29	75	17,66	95	22,26

Відносно емоційно-ціннісного критерію встановлено, що: 21,51 % учнів мають високий рівень ціннісного ставлення до живої природи, 27,30 % опитаних - достатній рівень, у 24,66 % осіб – середній рівень ціннісного ставлення, а у 26,53 % реципієнтів – низький (рис. 1.2).

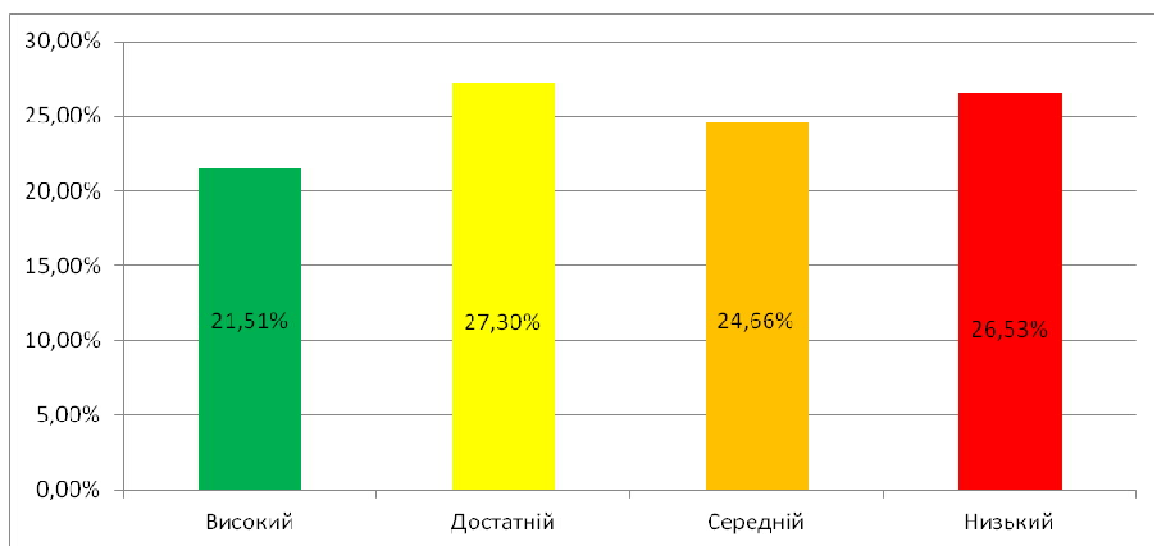


Рисунок 1.2. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи за емоційно-ціннісним критерієм, у %

Основною складовою діяльнісно-поведінкового критерію є вміння втілювати ідеї екологічної доцільності та готовність до їх проектування у своїй повсякденній діяльності. Значущими у вихованні ціннісного ставлення до живої природи у учнів середнього шкільного віку також є знання щодо раціонального використання природних ресурсів а також вміння здійснювати

аналіз власної природоохоронної діяльності. У результаті анкетування нами були отримані наступні результати: 12,08 % (51 учень) регулярно здійснюють екологічний моніторинг шляхом перегляду актуальних новин по телебаченню та в мережі інтернет, в цілому мають уявлення про стан екологічної безпеки в світі 27,53 % (117 особин), орієнтуються тільки в глобальних світових екологічних проблемах 33,03 % (140 реципієнтів), а 27,36 % (116 учнів) не мають чіткого усвідомлення про стану екологічної ситуації в світі.

Вміння проводити агітаційну роботу поза навчальним закладом є свідченням сформованого діяльнісно-поведнкового критерію. Учні, в яких він розвинуто на високому та достатньому рівні, вміють застосувати отриманні знання в повсякденній діяльності. Наше опитування встановило, що лише 7,17 % (30 учнів) мають досвід екологічної агітаційної та пропагандистської роботи поза шкільним середовищем, 21,02 % (90 осіб) не мають подібного досвіду, але хотілося би спробувати, не замислювалися над цим питанням 31,39 % (133 реципієнта) та зовсім не виявляють бажання 40,42 % (172 учня).

На питання: «Чи приймали ви участь у роботі громадських природоохоронних організацій?», 3,07 % (14 учнів) відповіли, що вони є активними учасниками природоохоронних організацій свого міста/країни, активно підтримують різні природоохоронні акції, флешмоби та мітинги, але не є учасниками природоохоронних організацій 15,35 % (65 осіб), доєднуються до природоохоронної роботи лише тільки в тому випадку, коли про це їх просять вчителі, батькі або друзі – 43,08 % (183 реципієнтів), принципово не входять до складу активістів екологічного руху 38,5 % (163 учні).

За результатами нашого анкетування було встановлено, що: 17,03 % (72 учня) завжди приймають участь в будь-яких акціях, націлених на природо збереження, 23,54 % (100 осіб) не мали такої можливості, але із радістю би приєдналися, 31,09 % (132 реципієнта) беруть участь тільки в тому випадку, якщо їх хтось змусить, а 28,34 % (120 учнів) категорично не беруть участь в екологічних акціях, мітингах та флешмобах.

На питання, що перешкоджає займатися активною природоохоронною роботою, 27,34 % (116 учнів) відповіли, що брак часу, усвідомлення того, що навряд чи одина людина зможе змінити екологічну ситуацію та не володіння навичками і вміннями

екологічної діяльності заважає 37,82 % (161 опитаному), відсутність інтересу до проблем взаємодії людини і природи встає на заваді у 12,07 % (51 особи), вагаються із відповіддю 22,77 % (97 реципієнтів).

Для формування особистості із чітким ціннісним ставленням до живої природи слід враховувати рівень її готовності до природоохоронної роботи.

За К.К. Платоновим, готовність – це суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатної і підготовленої до виконання відповідної діяльності і прагне її виконувати (Розуміння та види професійної готовності фахівця). Опитання учнів встановило, що повністю готові до активного відстоювання своєї природоохоронної позиції 12,62 % (54 учні), готові, але потребують підтримки та допомоги оточуючих 36,08 % (153 особи), не готові зараз, але в майбутньому не виключають такої можливості 20,52 % (87 реципієнтів) та абсолютно не готовими виявилось 30,78 % (131 учень).

Власний рівень оволодіння екологічною культурою опитані учні оцінюють, як: добрий – 27,45 % (117 учнів), задовільний – 38,02 % (162 особи), визнають, що треба над собою працювати і

цьому напрямку 18,76 % (80 реципієнтів), затруднилося із відповіддю 15,77 % (67 учнів).

Своє ставлення до навколишнього середовища опитані нами цчні оцінили наступним чином: піклуються про природу та дотримуються необхідних правил 20,71 % (88 учнів), іноді деякі норми поведінки в природі можуть порушувати 37,26 % (158 осіб), погано розуміються на тому, як себе поводити із природою, але якщо їм роз'яснити, то буду намагатися – 28,89 % (123 учні), не дотримуються принципово норми поведінки в природі 13,14 % (56 реципієнтів).

Узагальнивши результати анкетування за діяльнісно-поведінковим критерієм, ми отримали наступні результати: 68 учнів готові до збереження та раціонального використання природних ресурсів, 126 опитаних частково готові брати участь у природооіоронних заходах, 116 реципієнтів вагаються із визначенням своєї позиції щодо охорони природи, а 27,16 % 115 учнів не готові до таких заходів (табл. 1.3).

Таблиця 1.3.

**Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів
середнього шкільного віку за діяльнісно-поведінковим
критерієм**

Рівні Показники	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %
Уміння здійснювати екологічний моніторинг, уміння складати екологічні проекти, здатність здійснювати агітаційну та пропагандистську екологічну роботу серед широких груп населення.	41	9,63	103	24,28	137	32,20	144	33,89
Участь у екологічних акціях, у роботі громадських природоохоронних	67	15,81	109	25,57	122	28,75	127	29,87

організацій; готовність до еколого-безпечної та природоохоронної діяльності.								
Самооцінка вихованості ціннісного ставлення до живої природи.	86	20,26	157	37,12	97	22,72	85	19,90

Згідно діяльнісно-поведінкового критерією, нами отримані наступні дані: 15,93 % учнів мають високий рівень ціннісного ставлення до живої природи, 29,57 % опитаних – достатній, 27,34 % реципієнтів – середній, а 27,16 % учнів - низький (рис. 1.3).

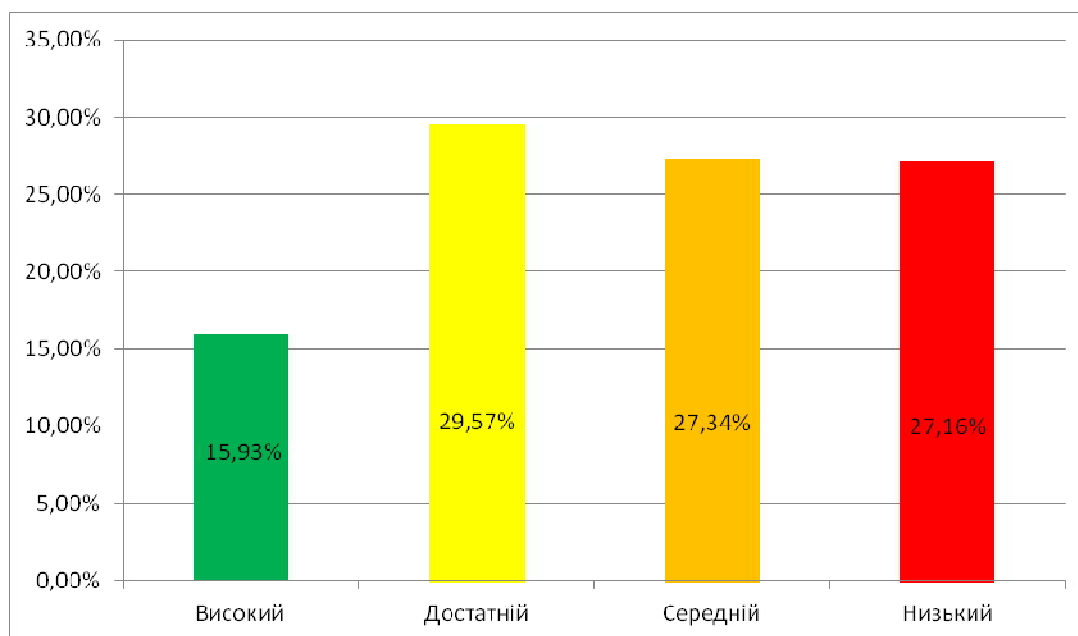


Рисунок 1.3. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за діяльнісно-поведінковим критерієм, у %

Узагальнення отриманих результатів анкетування за усіма критеріями дає нам змогу визначити рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку (табл. 1.4, рис. 1.4).

Таблиця 1.4.

Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за результатами анкетування

Критерії \ Рівні	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %
Когнітивно–аналітичний	180	42,42	76	17,77	118	27,80	51	12,01
Емотивний	91	21,51	116	27,30	105	24,66	113	26,53
Діяльнісно-поведінковий	68	15,93	126	29,57	116	27,34	115	27,16
Рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи	113	26,62	106	24,88	113	26,6	93	21,9

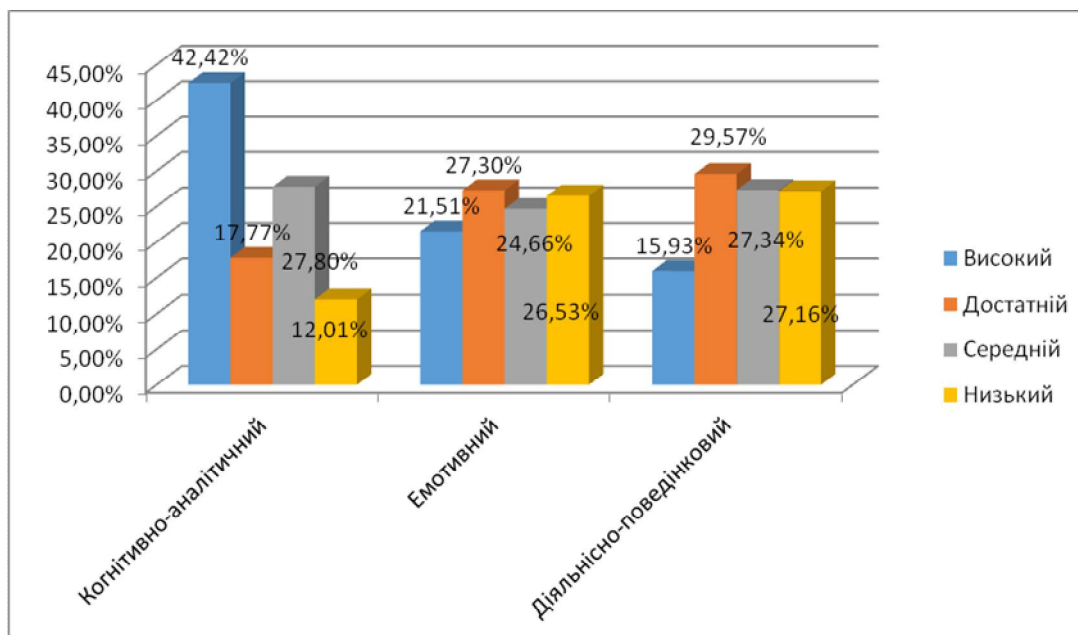


Рисунок 1.4. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за результатами анкетування, у %

Таким чином, за допомогою анкетування, ми одержали такі результати: 26,62 % (113 учнів) мають високий рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи, 24,88 % (106 респондентів) – достатній рівень, 26,6 % (113 осіб) – середній рівень та 21,9 % (93 учні) мають низький рівень.

Для визначення рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи ми також застосували такі методи: вивчення документації закладу середньої освіти й результатів педагогічної

діяльності, педагогічне спостереження, експертна оцінка, самооцінка, бесіда тощо.

Педагогічне спостереження належить до групи методів, спрямованих на пізнання дійсності, а саме, так званих емпіричних методів дослідження. До цієї групи методів відносяться також: експертна оцінка, аналіз змісту педагогічної документації, і результатів діяльності, експертна оцінка, самооцінка тощо. Розглянемо особливості їх використання для вивчення рівня вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Педагогічне спостереження – це спеціально організований, цілеспрямований педагогічний процес в звичайних умовах, об'єктом якого є дії, вчинки та ставлення учнів до живої природи. За допомогою методу педагогічного спостереження з'являється можливість дослідити моральні почуття учнів середнього шкільного віку по відношенню до живої природи, а саме їх емоції, почуття, вольові якості. Спостереження, на відміну від експерименту, підрозуміває невтручання педагога у його хід, тому є трудомістким, тривалим і результативним. У спостерігача є

можливість побачити явища в природних умовах, що дає змогу точніше їх сприйняти і охарактеризувати.

Педагогічне спостереження проводилося нами із дотриманням необхідних правил, вимог і послідовності, а саме:

- було визначено завдання і мету;
- був обраний об'єкт, предмет та необхідна педагогічна ситуація;
- було надано перевагу тому способу спостереження, що найменше впливає на об'єкт дослідження і забезпечує збір необхідної інформації;
- обрані способи фіксації того, що спостерігається;
- обробка та інтерпретація отриманої інформації (Бібік, 2018).

Спостереження, як педагогічне явище, класифікують на: включене (дослідник стає членом тієї групи, у якій ведеться спостереження) і невключене (збоку); за способом проведення – на відкрите і приховане (інкогніто); за тривалістю його проведення – на короткочасне (протягом нетривалого часу), безперервне (постійне, детальне вивчення педагогічного процесу для одержання цілісного уявлення про нього) і дискретне (з перервами і регулярними повторами через певний проміжок часу) (Коблик, 2018).

Під час дослідження, ми застосовували невиключене, приховане, безперервне спостереження ставлення до живої природи учнями середнього шкільного віку під час суботників, оздоровчих навчальних практик, екскурсій тощо.

Сутність методу самооцінки полягає у визначенні самими учнями власного рівня вихованості ціннісного ставлення до живої природи. Для цього нами була використана адаптована методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича. Учні самостійно встановлювали відповідність між двома групами цінностей: цінності цілі (переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути) і цінності засобу (переконання в тому, що певний образ дій або властивість особистості є кращим у визначеній ситуації) (Трутеня, 2020). У результаті аналізу отриманих даних, нами було простежено, що 18,33 % (78 учнів) зазначають, що у них достатньо високий рівень вмінь у сфері раціонального використання ресурсів живої природи, 14,07 % (60 осіб) – вважають, що мають достатні вміння в зазначеній сфері, 28,00 % (119 учнів) вважаються із відповіддю, а 39,6 % (168 респондентів) дотримуються думки, що їм такі вміння в подальшому не знадобляться (рис 1.5).

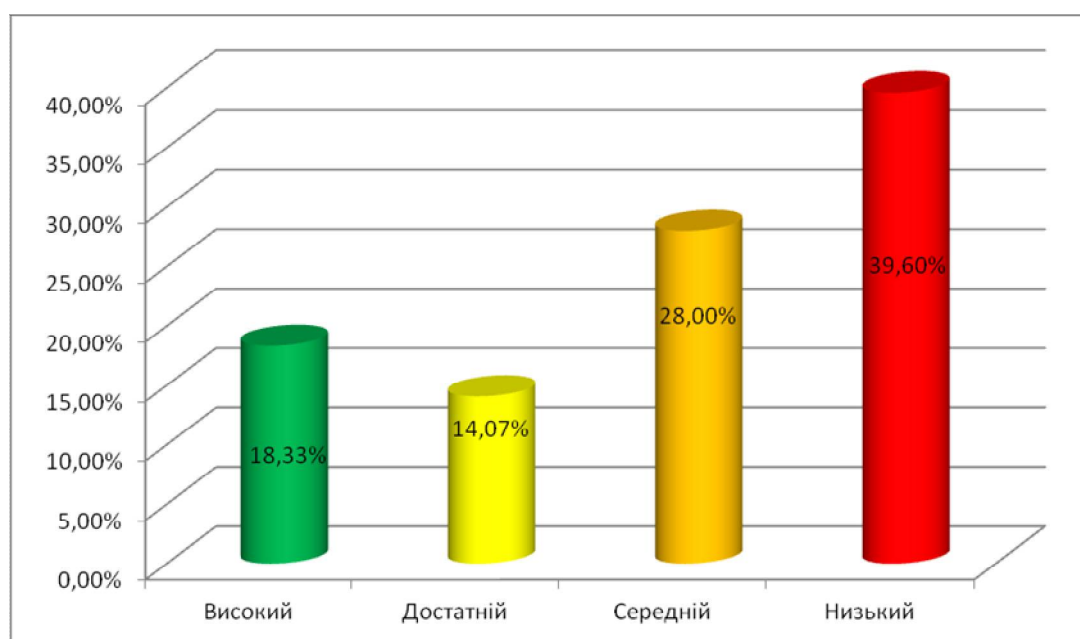


Рисунок 1.5. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнями середнього шкільного віку за результатами методу самооцінки

Метод вивчення документації закладу середньої освіти та результатів педагогічної діяльності дав можливість вивчити інтереси, погляди, індивідуальні психолого-педагогічні характеристики учнів середнього шкільного віку, ознайомитися з тим, як саме учні беруть участь у громадському житті як класу, так і навчального закладу, а також простежити особливості й принципи роботи різноманітних гуртків. У ході дослідження нами було проаналізовано особові справи учнів, зведені звіти щодо успішності

у навчанні, грамоти й нагороди у різних конкурсах, плани виховної роботи тощо.

Аналіз змісту класних журналів використовувався нами з метою аналізу навчальних досягнень із природничих дисциплін (природознавство, біологія, фізика, хімія) у учнів 5–9 класів, що дало змогу встановити рівень сформованості у підлітків теоретичних знань та практичних умінь і навичок зодо природоохороггої роботи, їхню здатність розробляти творчі проекти, що стосуються охорони довкілля тощо. Аналіз результатів добродійної шкільної природоохоронної діяльності дав змогу вивчити її зміст, форми організації, масовість участі учнів у добродіянні.

Аналіз документів буває якісним (передбачає опис. Документів та їх класифікацію) і кількісним (визначається поняттям «контент-аналіз»).

Бесіда і анкетування належать до методів опитування, за допомогою яких стає можливим дізнатися про судження учнів стосовно живої природи, визначити рівень її цінності для них, їх мотиви залучення до природоохоронної роботи, потреби, інтереси, позиції та погляди.

Бесіда була нами використана, як додатковий метод діагностики до методу анкетування, для уточнення окремих думок та світоглядних позицій учнів щодо цінності живої природи та необхідності природоохоронної роботи, для виявлення їх усвідомленості і важливості цього напрямку життєдіяльності. Бесіда проводилася у довільній формі та у вигляді діалогу між опитуваним і дослідником, що дозволяло реципієнтам вільно ділитися своїми думками. Під час бесіди, дослідником лише визначалася загальна тема розмови, основні її етапи та межі обговорення.

Під час проведення дослідження, нами було додатково застосован метод фокусованого інтерв'ю, тобто короткочасна бесіда з окремими учнями та класними керівниками, яка передбачала отримання інформації про конкретні природоохоронні справи та активність учнів у них.

Також, з метою визначення рівнів ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, нами було застосовано метод експертної оцінки. Даний метод дозволяє дослідити педагогічні проблеми, що не піддаються формалізації та поєднує опосередковане спостереження і опитування із залученням до оцінювання явищ найкомпетентніших фахівців. Експертами

стали 22 педагогічні працівники вищезазначених закладів середньої освіти, серед яких були: керівники закладів освіти (директора та заступники), класні керівники, вчителі-предметники та керівники гуртків. Обраним спеціалістам було запропоновано оцінити учнів середнього шкільного віку за показниками у відповідних бланках (додаток Б).

Таблиця 1.5.

Результати експертної оцінки за показниками

Показники \ Рівні	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %
Володіння екологічними поняттями та термінами	6	27,27	6	27,27	4	18,19	6	27,27
Розуміння антропогенного впливу на довкілля, осмислення причин сучасної екологічної кризи в країні і світі	4	18,19	5	22,72	5	22,72	8	36,37
Обізнаність із загальними закономірностями	5	22,72	4	18,19	5	22,72	8	36,37

співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі								
Потреба у накопиченні екологічних знань, потреба у гармонійному співжитті із природою, любов до природи, позитивнозацікавлене ставлення до її збереження і примноження	3	13,64	6	27,27	5	22,72	8	36,37
Інтерес до екологічних проблем, визнання необхідності власної природоохоронної діяльності в регіоні	5	22,72	7	31,82	6	27,27	4	18,19
Ставлення до негативних дій інших у довкіллі, відчуття власної причетності до	8	36,37	6	27,27	5	22,72	3	13,64

глобальних екологічних проблем								
Уміння здійснювати екологічний моніторинг, уміння складати екологічні проекти, здатність здійснювати агітаційну та пропагандистську екологічну роботу серед широких груп населення	2	9,09	3	13,64	7	31,82	10	45,45
Участь у екологічних акціях, у роботі громадських природоохоронних організацій	4	18,19	6	27,27	4	18,19	8	36,37
Готовність до еколого-безпечної та природоохоронної діяльності	6	27,27	8	36,37	5	22,72	3	13,64
Самооцінка вихованості ціннісного ставлення до	7	31,82	9	40,90	3	13,64	3	13,64

живої природи								
Рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку	5	22,50	6	27,50	5	22,50	6	27,50

Таким чином, результати експертної оцінки нам довели, що рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за певними показниками нижчий, ніж результати анкетування, але різниця перебуває в межах норми. Результати експертної оцінки за показниками у % наведено у рис.1.6.

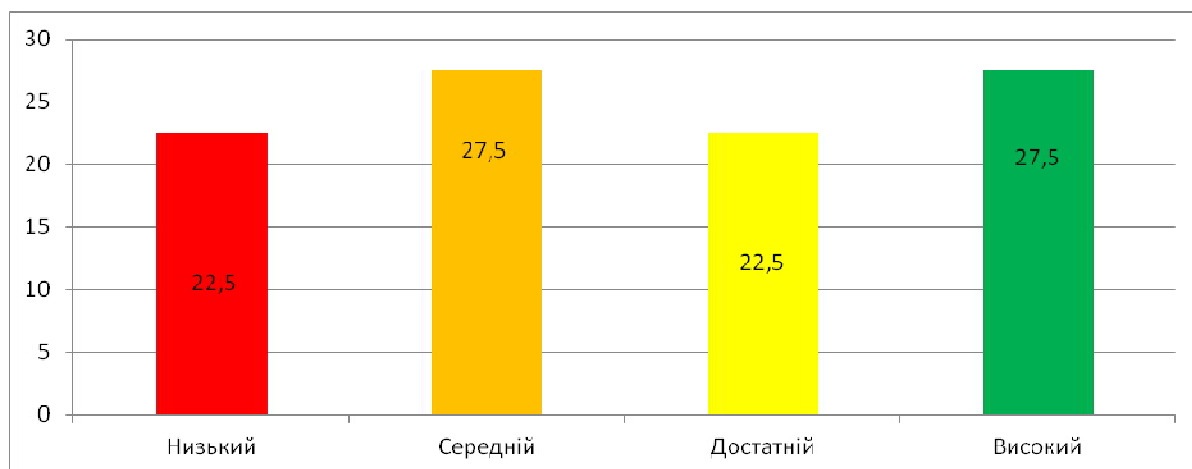


Рисунок 1.6. Результати експертної оцінки за показниками, у %

За допомогою проведених обчислень нами було узагальнено результати рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за методиками анкетування, експертної оцінки й самооцінки, що наведені в таблиці 1.6 та на рисунку 1.7.

Таблиця 1.6.

Узагальнені результати рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за такими методиками

Рівні Методики	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %	осіб	у %
Анкетування	113	26,62	106	24,88	113	26,6	93	21,9
Експертна оцінка	5	22,50	6	27,50	5	22,50	6	25,50
Самооцінка	78	18,33	60	14,07	119	28	168	39,6
Рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку	65	22,48	57	22,15	79	25,7	89	29,67

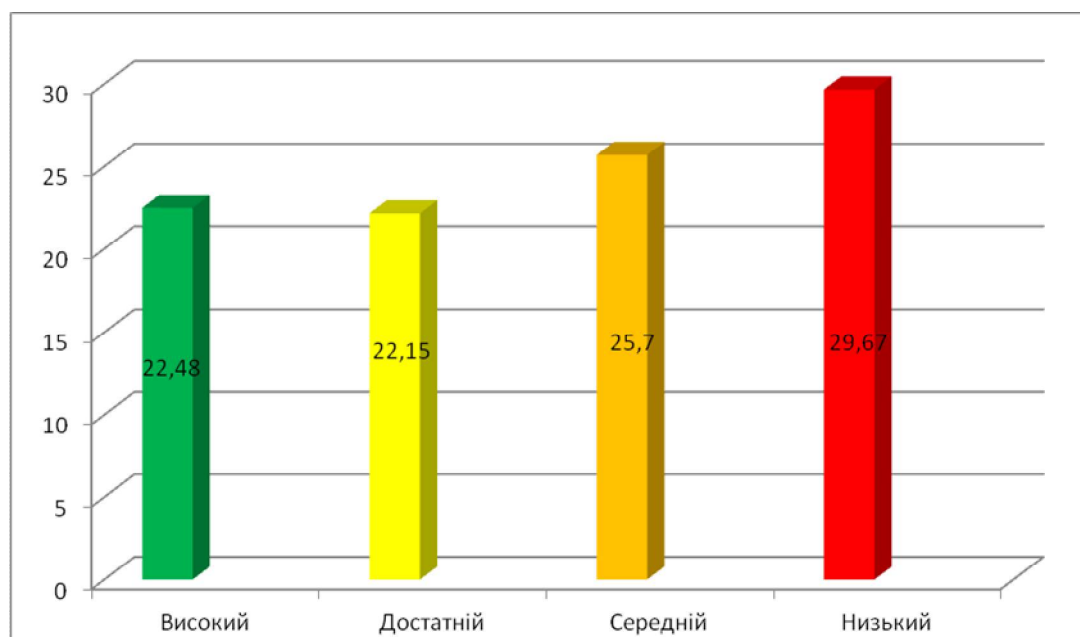


Рисунок 1.7. Узагальнені результати рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за такими методиками

Отже, за результатами констатувального етапу експерименту можна зробити висновок, що 22,48% учнів (65 осіб) середнього шкільного віку мають високий рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи, 22,15% (57 опитаних)- достатній рівень та 25,7% (79 респондентів) середній рівень, а 29,67% (89 учнів) мають низький рівень сформованого почуття ціннісного ставлення до живої природи.

Висновки до I розділу

Роздуми щодо цінності і важливості живих природних ресурсів, вченими і мислителями, такими як Гомер, Геродот, Гіппократ, Фалес, Сократ, Платон, Аристотел і ін., датуються епохою античності.

Середньовічні вчені звернули увагу суспільства на взаємодію людини з природою, піклувалися про живу природу, розвивали почуття любові до неї.

У першій половині шістнадцятого століття світогляд був підроблений в християнських і язичницьких уявленнях про живу і неживу природу, з чіткою різницею між територією, на якій був повний власник людина (будинок, двір, сад) і відсутністю безпеки для навколишнього середовища (ліс, чагарники, степи).

Епоха Відродження мала значний вплив на ставлення людини до живої природи, оскільки саме в той час, коли розробляються природничі науки, відбуваються географічні відкриття, досягнення в медицині, математиці та механіці, а також створення Коперником нової космології. На цьому етапі людського життя територія

сучасної України вперше запровадила природоохоронну діяльність, встановила органи лісового господарства та систему охорони, заборонила методи хижацтва та забезпечила охорону водних ресурсів. Покарання за порушення цих указів було суворим, навіть смертна кара.

Епоха Просвітництва породила нове бачення світу і нові досягнення в людській науці. Його створенню передувала наукова революція першої половини XVII століття. Галілео Галілей, Я. Б. Ван Гельмонт, Г. Сталь, Дж. Локк зробили значний внесок у розвиток науки та мінливе сприйняття природи.

Вперше за останній час, жива природа пройшла ретельний науковий аналіз і активну людську діяльність, обсяг якої неухильно збільшувався. Низький рівень наукових розробок, володіння людиною потужними силовими агентами (тепловими, механічними, а потім і електричними) призвели до хижацького ставлення до природи, яке триває до наших днів.

Організація суспільства і природи, які відповідають сучасним і майбутнім потребам людства, відображена в концепції французьких філософів Тєяра де Шардена і Е. Ле-Руа і українського мислителя В. І. Вернадського.

Світогляд і науково-філософське бачення М.Ф. Ломоносова, філософське бачення особи щодо відносин з природою Й.Й. Руссо, філософська система В.Ф. Гегеля, еволюційна наука С.Дарвіна та ін. звертали увагу суспільства на процеси, що відбуваються в живій природі.

Г. С. Сковорода, І. П. Песталоцці, К. Д. Ушинський, М. Монтесорі, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинський зосередили увагу дітей на знанні природних речовин і явищ.

У другій половині 1990-х років вчені зосередилися на пошуку нових парадигм екологічної освіти.

Аналіз цих джерел показав, що освіта для цінності живої природи певною мірою розглядалася з точки зору цінності людини до природи, але не була присвячена систематичному та інтегрованому вивченню обраної теми з виховання учнів середнього шкільного віку.

На основі виокремлених нами структурних компонентів нами була проведена діагностика вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Діагностика проводилась за виокремленими критеріями та відповідними ним показниками: когнітивно-аналітичний емоційно-ціннісним та

діяльнісно-поведінковим. На основі даних критеріїв і показників визначені рівні сформованості вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку (високий, достатній, середній, низький) та подано їх узагальнені характеристики.

За допомогою анкетування, ми одержали наступні результати: 26,62 % (113 учнів) мають високий рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи, 24,88 % (106 респондентів) – достатній рівень, 26,6 % (113 осіб) – середній рівень та 21,9 % (93 учні) мають низький рівень.

Також, з метою визначення рівнів ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, нами було застосовано метод експертної оцінки. Експертами стали 22 педагогічні працівники вищезазначених закладів середньої освіти, серед яких були: керівники закладів освіти (директора та заступники), класні керівники, вчителі-предметники та керівники гуртків.

Результати експертної оцінки нам довели, що рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів

середнього шкільного віку за певними показниками нижчий, ніж результати анкетування, але різниця перебуває в межах норми.

За результатами констатувального етапу експерименту можна зробити висновок, що 22,48% учнів (65 осіб) середнього шкільного віку мають високий рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи, 22,15% (57 опитаних)- достатній рівень та 25,7% (79 респондентів) середній рівень, а 29,67% (89 учнів) мають низький рівень сформованого почуття ціннісного ставлення до живої природи.

РОЗДІЛ 2.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Критерії, показники і рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Екологічне виховання в системі сучасної середньої освіти входить в нову стадію свого розвитку, головною особливістю та метою якого є формування ціннісного ставлення до живої природи особистості.

Поняття «ціннісне ставлення» трактується дослідниками по-різному через складність та багатогранність самого феномену «цінність». У контексті нашого дослідження ми розглядаємо «ціннісне ставлення до живої природи» як інтегративну якість особистості, що є внутрішнім регулятором ставлення людини до природного середовища, що виявляється і реалізується у всіх

видах діяльності, спрямованих на пізнання, освоєння і збереження природи.

За своєю внутрішньою структурою ціннісне ставлення до живої природи учнів опосередковується єдністю та взаємодією всіх сфер особистості і висловлює її спрямованість на питання взаємодії з природним середовищем. Спрямованість, як один із найбільших компонентів структури особистості, робить організуючий вплив на всі інші напрямки екологічної культури особистості, в якості яких нами виділені когнітивний, аналітичний, емоційно – мотиваційний, морально-етичний та діяльнісно – поведінковий компоненти. Через розвиток цих компонентів в процесі спеціально організованого педагогічного впливу можна простежити динаміку формування ціннісного ставлення до живої природи.

Основну складність в дослідженні вихованості ціннісного ставлення до живої природи становить вимір і оцінка стану структурно-функціональних компонентів. Діагностика вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів на констатуючому етапі експериментальної роботи має важливе значення для розробки технології виховання учнів середнього шкільного віку, а після проведення формуючого експерименту є необхідною

умовою з'ясування ступеня її ефективності.

Кожен із запропонованих критеріїв розкривається засобами системи емпіричних показників, які відображають міру розвитку і сформованості ціннісного ставлення до живої природи особистістю. Відбираючи показники, ми виходили із необхідності враховувати, принаймні, дві важливі умови:

- 1) інформативність показника;
- 2) можливість не лише здійснювати його якісну інтерпретацію, але й кількісного вияву.

Нижче, в таблиці 2.1, наведені критерії та відповідні їм показники.

Таблиця 2.1.

Критерії та показники вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку

Критерії	Показники
Когнітивно – аналітичний	<ul style="list-style-type: none"> - рівень володіння поняттями та термінами, що стосуються ціннісного ставлення до живої природи; - розуміння наслідків негативного антропогенного впливу на довкілля, осмислення причин сучасної екологічної кризи в країні і світі, наслідків цієї

	<p>кризи для існування живої природи;</p> <ul style="list-style-type: none"> - обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі.
Емоційно-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> - потреба у накопиченні знань щодо алгоритмів існування живої природи, потреба у гармонійному співжитті із природою, любов до природи, позитивнозацікавлене ставлення до її збереження і примноження; - інтерес до проблем живої природи, визнання необхідності власної причетності до збереження ресурсів живої природи; - ставлення до негативних дій інших у довкіллі, відчуття власної причетності до проблем живої природи;
Діяльнісно – поведінковий	<ul style="list-style-type: none"> - уміння виконувати природозбережувальні проекти, - уміння здійснювати моніторинг стану живої природи, здатність здійснювати агітаційну та пропагандистську природоохоронну роботу серед широких груп населення; - здатність до природовідповідної діяльності.

На основі даних критеріїв і показників визначені рівні сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку: високий, достатній, середній, низький та подано їх узагальнені характеристики.

Високий рівень – властивий учням, які проявляють високий рівень знань щодо розуміння суті та змісту екологічних проблем, при цьому таке теоретичне розуміння підкріплене практичною реалізацією у контексті:

- розуміння учнем місця і ролі природи в житті людини; проявлення почуття любові до природи та природніх процесів;
- сформованості почуття любові до природи; прояви самостійності мислення.

Учні мають високу здатність до природовідповідної діяльності, яка зумовлена усвідомлюваними стійкими мотивами завдяки особистісним переконанням і нормам суспільства.

Достатній рівень – властивий учням, які виявляють достатній рівень знань щодо основних екологічних понять, позитивного і негативного антропогенного впливу на довкілля, достатньо серйозно осмислюють причини сучасної екологічної кризи в країні і світі, мають добру обізнаність із загальними

закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, достатній рівень знань про правила етичної поведінки у природі.

Учням цієї групи притаманне:

- почуття любові до природи, усвідомлення розуміння місця і ролі природи в житті людини;
- участь у природовідповідній діяльності є не систематичною і визначається певними стимулами.

Середній рівень – властивий учням, які:

- виявляють задовільний рівень знань щодо основних екологічних понять, позитивного і негативного антропогенного впливу на довкілля;
- недостатньо серйозно осмислюють причини сучасної екологічної кризи в країні і світі;
- мають поверхову обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, задовільний рівень знань про правила етичної поведінки у природі.

Учням цієї групи властивий епізодичний прояв почуття любові до природи, характерне слабе усвідомлення розуміння місця і ролі природи в житті людини; участь у природовідповідній діяльності є рідкою.

Низький рівень – властивий тим учням, які виявляють незадовільне розуміння суті та змісту основних екологічних понять, позитивного і негативного антропогенного впливу на довкілля, не осмислюють причини сучасної екологічної кризи в країні і світі, мають низьку обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, незадовільний рівень знань про правила етичної поведінки у природі. Учні цієї групи:

- проявляють нігілізм стосовно екологічних проблем, у них відсутнє почуття любові до природи;
- вони не усвідомлюють значення і роль природи в житті людини;
- не беруть ніякої участі в природовідповідній діяльності.

За допомогою відповідних методів та методик ми маємо можливість більш суттєво розкрити виділені нами критерії та показники ціннісного ставлення до живої природи, що детально наведено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

**Методика діагностування вихованості ціннісного ставлення до
живої природи учнів середнього шкільного віку**

Критерії	Методи та методики діагностування
Когнітивно-аналітичний	Цілеспрямоване спостереження, бесіда, інтерв'ю, методика ранжування ціннісних орієнтацій М. Рокича, авторська анкета.
Емоційно-мотиваційний	Бесіда, інтерв'ю, опитувальник, побудований за методикою незакінчених речень Сакса і Леви, авторська анкета, вербальна асоціативна методика «ЄЗОП», авторська анкета.
Діяльнісно-поведінковий	Цілеспрямоване спостереження, бесіда, вивчення результатів добродійної екологічної діяльності, аналіз творчих проєктів, авторська анкета, вербальна асоціативна методика «ЄЗОП»

Основним завданням експериментальної роботи була розробка програми діагностики рівнів вихованості ціннісного

ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку та визначення реального стану її вихованості для того, щоб довести обґрунтування необхідних педагогічних умов удосконалення даного процесу. Через неоднозначність виділених ознак та проявів, комплексністю та багато аспектністю феномена, єдиної та загальноприйнятої методики діагностики ціннісного ставлення до живої природи не існує. Для вивчення даного особистісного утворення нами було застосовано різні методи, а саме: емпіричні методи дослідження (методи, сутність яких полягає у пізнанні дійсності): педагогічне спостереження, опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), тестування, експертна оцінка тощо (Бех, 2008).

Також, з метою констатування теоретичних положень даного напрямку виховання, нами було використано метод педагогічного експерименту.

За допомогою даного методу у нас розширюються можливості у цілеспрямованому впливі на умови виховання у педагогічному процесі. Також педагогічний експеримент дає можливість внесення у педагогічний процес вагомо важливих коригувань згідно завдань дослідження і гіпотези. Педагогічний

процес розкриває можливості в повній мірі бачити зв'язки між досліджуваними явищами та зробити більш якісніший аналіз кількісних вимірювань і результатів самого процесу (Лузан, Сопівник І. В., & Виговська, 2010, с. 31).

Педагогічна наука виокремлює наступні види педагогічного експерименту:

- *констатувальний* – який націлений на виявлення педагогічних явищ та процесів на самому початку дослідження. Сутність його полягає у діагностиці досліджуваних явищ та стану експериментального й контрольного об'єктів до початку впровадження експерименту;
- *формувальний* – полягає в спеціально організованому експериментальному навчально-виховному процесі із активним формуванням досліджуваного явища. Даний етап надає можливості у повній мірі реалізувати методику, під час реалізації якої в повній мірі є можливість запроваджувати засоби, що будуть сприяти відповідній поведінці і діяльності респондентів;

- *контрольний* – передбачає порівняння ступеня розвитку респондентів досліджуваних груп (контрольної та експериментальної). За допомогою даного етапу стає можливим виявлення результатів формувального впливу (Лузан, Сопівник І. В., & Виговська, 2010, с. 144-145).

Наша експериментальна робота складалася із наступних етапів проведення педагогічного експерименту:

1. Підготовчий (вересень 2017 р. – серпень 2018 р.): вибірка й визначення експериментальної бази дослідження, розробка експериментальної програми, підбірка методів і методик для реалізації педагогічного експерименту.
2. Діагностичний (вересень 2018 р. – січень 2019 р.): визначення рівнів сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.
3. Формувальний (лютий 2019 р. – травень 2020 р.): впровадження педагогічних умов та методики виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

4. Контрольний (вересень 2020 р. – грудень 2020 р.): аналіз і узагальнення результатів дослідження шляхом проведення діагностичних зрізів.

В даному педагогічному експерименті взяло участь 425 учнів середнього шкільного віку. Висновки, отримані статистичною обробкою даних, вважаються достовірними, якщо питання репрезентативності вибірки було успішно розв'язано (Дубров, Мхитарян, & Трошин, 2011, с. 18). Такі аспекти як: приблизно однакова вікова категорія реципієнтів, їх соціальний статус (учень) дозволяють вибірку вважати репрезентативною (табл. 2.3).

Таблиця 2.3.

Учні середнього шкільного віку, що взяли участь в експерименті

№ п/п	Назва закладу середньої освіти	Кількість
1.	Комунальний заклад освіти «Біляївський ліцей» Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області.	40
2.	Зозулинська загальноосвітня школа I-III ступенів Залищицької районної ради Тернопільської області.	94
3.	Комунальний заклад освіти «Первомайський ліцей»	105

	№5» Первомайської міської ради Харківської області.	
4.	Первомайська загальноосвітня школа I-III ступенів №1 Первомайської міської ради Харківської області.	121
5.	Роганська гімназія Роганської селищної ради Харківського району Харківської області.	65
Усього:		425

До констатувального етапу експерименту нами були виокремлені наступні пункти:

- розробка самої методики констатувального етапу експерименту;
- проведення зрізів;
- обробка, аналіз та узагальнення отриманих даних;
- визначення рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи.

Для використання даного методу опитування були враховані принципово важливі вимоги до розроблення анкет, зокрема такі, як:

- апробація анкети, мета якої полягає в її перевірці та обґрунтованості доцільності та пошуку найоптимальніших варіантів її реалізації в дослідженні;
- роз'яснення цілей та значення дослідження;

- анонімність особистих даних реципієнтів та їх відповідей;
- відсутність «проблемних питань», зокрема таких, які мають двозначність та важко зрозумілість;
- ланцюгова постановка питань (кожне наступне питання розкриває сутність попереднього);
- перехресна постановка питань (достовірність відповіді на одне питання перевіряється відповіддю на інше);
- дотримання принципу побудови анкети від простіших питань до більш складних.
- сприятлива психологічна установка опитувальника, що в свою чергу, дає можливість отримати більш щирі відповіді та достовірніші дані для обробки.

Перевантаження анкети кількістю питань сприяє її утрудненню для сприйняття опитуваним та збільшує вірогідність формальних відповідей.

Саме тому подібні анкети розробляються з кількістю питань не більше 20.

Перевага анкетування полягає в тому, що воно є достатньо швидким методом збору необхідних даних та дає змогу їх статистичної обробки, що є ефективним при масових опитуваннях.

З метою діагностування екологічних знань, мотивів та ціннісного ставлення до живої природи, враховуючи вище зазначені парадигми створення і побудови опитувальника, нами було розроблено авторську анкету на 20 закритих питань. Кожен показник розкривається за допомогою двох запитань анкети (додаток А). Для вивчення рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку кожна відповідь оцінюється такою кількістю балів: 4 бали-повна правильна відповідь, 3 бали- відповідь правильна, але не повна, 1 бал- є суттєві помилки у відповіді, 0-відповідь повністю не вірна. Анкетування учнів відбувалося письмово та анонімно, із зазначенням, що дане опитування проводиться із науковою метою. Це дало змогу учням давати більш відверті відповіді на питання.

Відповідність показників критеріїв до питань анкети на визначення рівня ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку наведено у додатку Б.

2.2. Обґрунтування та впровадження педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку

Сучасна українська педагогіка робить багато спроб знайти найоптимальніші шляхи реалізації актуальних освітніх задач, зокрема займається пошуком раціональних методів та форм виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Багатогранність та складність даного процесу зумовлює необхідність дотримуватися певних педагогічних умов.

У процесі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку важливе місце займають педагогічні умови, які позитивно впливають на самовдосконалення, творчу самореалізацію, професійне самовизначення, різносторонній розвиток та постійне вдосконалення вмінь та навичок, а ціннісне ставлення до оточуючого світу стає соціальною потребою суспільства.

Вважаємо необхідним визначити специфіку та розкрити сутність понять «умова» та «педагогічні умови виховання».

Згідно тлумачення у філософському контексті, термін «умова» визначається як категорія універсального відношення речі до факторів та чинників, завдяки яким вона виникає й існує (Бабичев, 1987) (Ильичев, Федосеев, Ковалев, Панов, 1983). Трактуючи це

визначення, можна зробити висновок, що саме з умов складається середовище, у якому певне явище та процес виникає, розвивається та існує. Умови при цьому тлумачаться як «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» (Бусел, 2001, с.1295) (Кушнір, 2003) або «сукупність заходів, які сприяють досягненню найкращих результатів під час виконання певної діяльності» (Ю. Бабанський, 1989, с. 503). Дослідники- психологи (зокрема, М.Конюхов) «умову» розглядають як сукупність певних явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, які мають здатність впливати на розвиток конкретного явища, опосередкованого активністю окремої особистості, спільноти (групи). Тобто, по суті, умова – це необхідний фактор будь якої діяльності, під впливом якого відбуваються формування та подальший розвиток якостей, навичок та інших необхідних задатків вплив яких опосередковується внутрішньою активністю особистості.

Таким чином, підходимо до усвідомлення того факту, що сучасні наукові дослідження не демонструють єдиного підходу щодо тлумачення дефініції поняття «умова». У цьому відношенні

нам імпонує узагальнена точка зору дослідників стосовно визначення умови як певної вимоги до виконання визначеної діяльності чи дії.

Аналіз психолого-педагогічної, філософської та наукової літератури встановив, що існують різні підходи і до визначення терміну «педагогічні умови».

Так, В. Андреев розуміє під педагогічною умовою обставини процесу навчання і виховання, які є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей (Андреев, 2006).

На думку О. Бражнич, педагогічні умови є сукупністю можливостей (змісту, методів, організаційних форм, матеріальних можливостей) здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети (Бражнич, 2001).

Р. Сопівник трактує педагогічні умови як об'єктивні та суб'єктивні вимоги і передумови, при реалізації яких педагогом досягається мета своєї роботи, та при цьому раціонально використовуються сили та засоби. Умови – це своєрідне середовище, обстановка, у якій здійснюється педагогічний вплив на

вихованця. Середовище визначає відносини і зв'язки, необхідні для ефективного втілення поставлених виховних цілей (Сопівник Р. В., 2014, с.427).

Для О. Пехоти педагогічні умови – це сукупність певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи були суб'єктивно створені і є необхідними для досягнення конкретної педагогічної мети (Пехота, 2003).

Згідно досліджень А. Галаєвої, на підвищення якості виховної діяльності впливають наступні фактори: організаційний, економічний, соціальний та особистий, а педагогічні умови сприймаються як свідомо сконструйовані педагогом обставини, що суттєво впливають на педагогічний процес (Галаєва, 2007, с. 199).

Г. Пономарьова трактує систему педагогічних умов як засоби виховного і освітнього впливу на почуття, розум та поведінку учнів (Пономарьова, 1997).

Згідно І. Сопівник, педагогічні умови – це обставини, від яких залежить досягнення виховних цілей (Сопівник І., 2014).

Згідно досліджень Н. Негруца, до педагогічних умов відносяться: оволодіння педагогами теорії основ формування ціннісного ставлення до живої природи; набуття ними вміння

обирати ефективні методи організації виховного процесу, який спрямований на формування і розвиток знань та оволодіння практичними навичками щодо реалізації цінніного ставлення до живої природи учнів; організація різних видів діяльності учнів середнього шкільного віку, спрямованих на розвиток цінностей щодо живої природи (Негруца, 2003).

За В. Манько, педагогічні умови характеризуються сукупністю внутрішніх та зовнішніх характеристик функціонування, які забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності (Манько, 2000).

Узагальнюючи різні підходи до трактування поняття «педагогічні умови» ми можемо визначити, що це певні обставини, об'єктивні та суб'єктивні чинники начального процесу, а саме: навчальний предмет, викладання і навчання, які необхідні для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів освітньої системи в прямої залежності від цілей, завдань, змісту, форм і методів цієї системи (Максимов, 1996) (Лернер, 1980) (Бабанський, 1982).

Як бачимо, незважаючи на існування різних тлумачень поняття «педагогічні умови», сучасні дослідники погоджуються, що педагогічні умови – це певна сукупність методів, форм організації освітнього процесу, прийомів навчання, які мають забезпечувати дотримання державних стандартів у галузі освіти. Таким чином, у рамках теми нашого дослідження, ми можемо віднести до педагогічних умов ті чинники та обставини освітнього процесу, що відповідають певним вимогам, а саме: мають чітку структуру, логічну послідовність елементів, які утворюють необхідні зв'язки та сприяють ефективнішому формуванню необхідних якостей в системі освітнього процесу.

Спираючись на вище зазначене, ми можемо сформулювати власне визначення педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, під яким розуміємо *сукупність взаємопов'язаних обставин та чинників освітнього процесу, які впливають на його хід та спрямовані на розвиток гармонійно розвиненої особистості із чітко сформованими екологічними знаннями, уміннями і навичками щодо ціннісного ставлення до живої природи, особистісно-ціннісними*

установками щодо готовності до природоохоронної діяльності та відповідним стилем мислення.

Сучасна педагогічна наука демонструє різні підходи до до класифікації педагогічних умов.

Так, дослідниця О. Колонькова визначила наступні педагогічні умови ціннісного ставлення до живої природи учнів старшого шкільного віку: підпорядкування процесу виховання ціннісного ставлення до природи у старшокласників меті особистісного розвитку; гармонізація виховного впливу природного й соціального середовища; врахування специфіки сільського і міського середовища розвитку і формування (Колонькова, 2003).

У результаті дослідження проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи О. Терентьева виділяє наступні педагогічні умови цього процесу: засвоєння знань про цінність природи, які є основою розуміння сучасних екологічних проблем; створення екологічно-розвиваючого середовища в закладі освіти, яке б сприяло їх застосуванню на практиці; використання особистісно-орієнтованих методів педагогічної взаємодії; доброзичливі відносини між усіма учасниками освітньо-виховного

процесу, сприйняття педагога, який здійснює процес формування ціннісного ставлення до довкілля (Герентьева) (Трутенъ, 2021).

На думку переважної кількості дослідників А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистого та інших, педагогічні умови як чинники, що впливають на процес досягнення мети, бувають:

- а) зовнішні: позитивні стосунки педагога і здобувачів освіти; об'єктивність в оцінюванні освітнього процесу; оптимально організоване місце навчання тощо;
- б) внутрішні (індивідуальні): індивідуальні характеристики здобувачів освіти (фізичний стан з урахуванням особливостей здоров'я, особливості характеру, психологічні особливості, особистісний досвід та уміння учнів, рівень сформованості їх навичок, наявність сформованої позитивної мотивації тощо).

Проаналізувавши теоретичні та наукові джерела, узагальнивши вже існуючий досвід дослідження педагогічних умов ціннісного ставлення до живої природи, можемо виокремити наступні умови:

- комплексний підхід до вивчення природи, з використанням міжпредметних зв'язків;

- врахування вікових, індивідуально-психологічних особливостей учнів;
- організація безпосередньої діяльності учнів по охороні та поліпшенню природного середовища своєї місцевості під час навчальної та суспільно корисної праці;
- вибір оптимальних норм, методів і прийомів екологічного виховання;
- вплив вчителів на вихованців власним прикладом ціннісного ставлення до навколишнього середовища;
- єдність дій усього педагогічного колективу школи в екологічному вихованні учнів.

Педагогічними умовами виховання дбайливого ставлення до живої природи можемо визначити:

- набування дітьми системи природних знань на практично-діяльнісній основі та створення емоційно-ціннісної основи спілкування вихованців з природою;
- розвиток здатності учнів до добродіяння в ім'я природи на основі краєзнавчого, гуманістичного та естетичного підходів;
- використання доцільних педагогічних прикладів дбайливого ставлення до природи.

Таким чином, ми можемо віднести до педагогічних умов ті чинники та обставини освітнього процесу, що відповідають певним вимогам, а саме: мають чітку структуру, логічну послідовність елементів, які утворюють необхідні зв'язки та сприяють ефективнішому формуванню необхідних якостей в системі освітнього процесу.

Для визначення педагогічних умов у нашому дослідженні нами було використано математично-статистичний аналіз методу експертної оцінки, сутність якого закладена в оцінці та визначенні необхідності у письмовій формі спеціалістами (педагогічними працівниками закладів середньої освіти) педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи за наступною шкалою: «дуже важливо», «важливо», «неважливо» та «зовсім не має впливу» (Додаток Б). Експертами виступили 22 педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти: Комунальний заклад «Біляївський ліцей» Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області, Роганська гімназія Роганської селищної ради Харківської області, Зозулинська загальноосвітня школа I-III ступенів Залищицької районної ради Тернопільської області. Кожна педагогічна умова, яка отримала оцінку «дуже

важливо» була оцінена нами в 3 бали, «важливо» - 2 бали, «неважливо» - 1 бал та «зовсім не має впливу» - 0 балів. Результати експертної оцінки наведені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Результати експертного опитування щодо визначення педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку

№ п/п	Педагогічні умови	Сума балів	Ранг
1.	Виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі вивчення навчальних предметів	56	2
2.	Створення факультативних занять та спецкурсів, спрямованих на виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку	50	4
3.	Організація екскурсій для учнів середнього шкільного віку передовими організаціями у природоохоронній діяльності	47	6

4.	Формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку в учнівському колективі	45	7
5.	Формування навичок природобезпечної поведінки в процесі повсякденного життя	44	8
6.	Мотивація учнів середнього шкільного віку до самовиховання бережливого ставлення до живої природи та раціонального природокористування	45	7
7.	Застосування методу прикладу у формуванні ціннісного ставлення до живої природи	44	8
8.	Використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку	51	3
9.	Залучення учнів середнього шкільного віку до колективної діяльності, спрямованої на дбайливе ставлення до живої природи	45	7
10.	Активізація використання інтерактивних методів виховання	58	1
11.	Систематичне включення учнів середнього шкільного віку до заходів, присвячених формуванню ціннісного ставлення до живої природи	48	5
12.	Залучення учнів середнього шкільного віку до	44	8

	діяльності природоохоронних громадських організацій		
13.	Використання засобів мистецтва у вихованні ціннісного ставлення до живої природи	41	9
14.	Організація зустрічей з успішними людьми, які пропагандують ціннісне ставлення до живої природи	31	10

У результаті огляду наукової літератури, математично-статистичного аналізу результатів експертного оцінювання нами було визначено значущі педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку (рис.2.1), а саме:

- 1) активізація використання інтерактивних методів виховання;
- 2) виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі вивчення навчальних предметів;
- 3) впровадження факультативних курсів, спрямованих на виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- 4) використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;

5) систематичне включення учнів середнього шкільного віку до заходів, присвячених формуванню ціннісного ставлення до живої природи.

На нашу думку, такий алгоритм відповідей педагогів-експертів пов'язаний із розумінням педагогами значення і важливості створення позитивних умов виховання та формування цінностей стосовно живої природи.

Педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку



Рис.2.1. Педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку

Розглянемо більш детально виокремлені нами педагогічні умови.

Перша педагогічна умова – активізація використання інтерактивних методів виховання.

Інтерактивні методи дозволяють педагогам втілити особисто-орієнтований підхід у вихованні, оскільки, під час їх реалізації відбувається колективне виховання, виховання у співпраці (Яценко).

У «Короткому словнику термінів для професійного мовлення вчителя» наведено трактування терміну «інтерактивні умови», а саме: це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має на меті створення комфортних умов виховання, за яких кожен учасник навчального процесу відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність; діяльність, яка відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу; взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними суб'єктами освітнього процесу,

рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють здійснювати (Ходанич, Палько, 2018).

Під поняттям «інтерактивні методи» ми розуміємо форму виховання, організовану тісною співпрацею учня і вчителя, у процесі якої обидві сторони перебувають у режимі бесіди, діалогу між собою. Це взаємовиховання: вчитель – учень, учень – учень. При цьому вчитель і учень – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. У ході такої взаємодії учні навчаються критично аналізувати, здійснюється вплив на мотиваційну сферу вихованців та більш вдалу екологічно спрямовану діяльність. За допомогою інтерактивних методів учні мають змогу навчитися формулювати власну думку, правильно її висловлювати, доводити власну позицію, аргументувати й дискутувати; навчитися слухати іншу людину, поважати альтернативну думку; моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації, їх моделювання; вчитися будувати конструктивні взаємини у групі, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути діалогу та консенсусу; розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт (Огляд інтерактивних методів).

Науковцями і практиками визначено, що ефективність використання інтерактивних методів у системі виховання учнів середнього шкільного віку залежить від низки умов: наявності мотивації до навчання, визначення цілей здобуття освіти, врахування здібностей учнів, атмосфери комфорту і взаємоповаги, де б учасники заняття керували навчальним процесом, надання можливості самореалізації та самоконтролю учням (Комар, 2004, с. 9).

Проведені дослідження доводять, що застосування інтерактивних методів навчання в освітньому середовищі призводить до збільшення відсотка засвоєння матеріалу, бо воно має вплив не лише на свідомість учня, а й на його почуття та волю. Згідно досліджень Національного тренінгового центру (штат Меріленд, США) та сформованих ними піраміди можна прослідкувати динаміку і якість використання інтерактивних методів. Результати цих досліджень зображено на рисунку 2.2.



Рисунок 2.2. Результати використання в освітньому процесі інтерактивних методів

Виходячи із схеми піраміди можна відслідкувати певні алгоритми, а саме: найменші виховні результати досягаються за умов пасивного навчання (лекція – 5 %, читання – 10 %, зорове і слухове сприймання – 20 %, демонстрація – 30 %), а найбільші – інтерактивного (групова дискусія – 50 %, практичні вправи – 75 %, навчання інших або негайне застосування знань – 90 %).

Серед найбільш розповсюджених інтерактивних методів у сучасній педагогічній науці виділяють:

1. *Рольові ігри, інсценування* - ефективний метод апробації різних моделей поведінки згідно прописаного сценарію та розподілу ролей між учнів. Використовується як метод відпрацювання навички.

2. *Мозковий штурм*. Полягає у висуванні учнями спонтанних ідей на задану тему із їх фіксуванням для подальшої класифікації або використання для подальшого аналізу.
3. *Сторітеллінг* – метод, при якому використовуються реальні або вигадані історії, міфи, легенди, притчи, казки та вірші. Ефективний метод для досягнення бажаних змін на рівні ставлень, переконань, усвідомлення і переоцінки цінностей вихованців.
4. *Континуум*, який застосовують для оцінки ставлень вихованців. Даний метод полягає у тому, що учні, які займають протилежні позиції та погляди, опонують один одному, аргументуючи власну позицію.
5. «*Малюй і пиши*» - метод, за якого учні через свої малюнки та розповіді доносять до інших своє бачення та ставлення до різних ситуацій.
6. *Виготовлення постерів/флаєрів* впливає на розвиток креативності учнів, навичок адвокації, вміння працювати з літературними джерелами.
7. *Руханки*, які здебільшого спрямовані на зняття втоми після інтенсивної розумової праці, використовуються для більш

злагодженого переходу до іншого виду діяльності; сприяють покращенню мотивації групової взаємодії, психологічної розрядки вихованців та зарядженням енергії на початку дня.

8. *Взаємонавчання* – ефективна форма засвоєння знань через опрацювання відповідного матеріалу (самостійно або у групах), а потім навчання цьому інших. Роль учителя в цьому методі — спостереження за процесом, втручання за необхідністю, перевірка рівня засвоєння матеріалу та підсумування вивченого.
9. *Знайомства/«криголами»*. Вправи, націлені на поліпшення психологічного клімату в групі, підвищення самооцінки та розвиток емпатії.
10. *Трикутник/діамант/концентричні кола*. Вправа для виконання у групах. Сутність цього методу полягає у тому, що групи отримують по 6—9 або більше карток, на яких записують певні навички чи якості. Потім учасники розкладають картки у вигляді трикутника, діаманта чи концентричних кіл відповідно до їх значення. За допомогою цього методу покращується вміння виокремлювати головне і досягати консенсусу.

11. *Обговорення в колі* дає можливість кожному учаснику висловитися з певної проблеми. Якщо вправи впроваджуються в великих групах/класах, то доцільніше попередньо об'єднати дітей у 3—4 групи, і назагал вислуховувати лише представників цих груп.
12. *Дебати* полягають у захисті протилежних поглядів та впливають на розвиток уміння відстоювати власну позицію та при цьому зберігати повагу до опонента. Але при значної дієвості даного методу він потребує високої кваліфікації вчителя (Коленко & Наконечна, 2019, с. 179-181).
13. *Акваріум*. Метод, який складається із двох частин, де в першій частині тренінгу половина групи задіяна у активностях, а друга — спостерігає. У другій частині учні міняються ролями. Даний метод більш дієвий при використанні у великих класах.
14. *Триади*. Учасники об'єднуються у трійки. Двоє обговорюють проблему або розігрують сценку, а третій — виконує роль спостерігача, забезпечуючи зворотний зв'язок (Найпопулярніші інтерактивні методи).

15. *Диспут* як форма роботи, навпаки, передбачає колективне обговорення питань та пошук спільної істини та шляхів розв'язання поставленої проблеми. Даний метод дає можливість вихованцям колективно обговорювати глобальні екологічні проблеми, висловити свою думку, переконатися у правильності своїх думок. Процес диспуту сприяє розвитку логічного мислення і вміння аналізувати й робити висновки.

В освітньому процесі закладів загальної середньої освіти з метою формування ціннісного ставлення до живої природи ефективно використовувати такі методи, як конференції, вечори запитань і відповідей.

Вечір запитань і відповідей присвячується детальному розгляду різноманітних аспектів конкретної проблеми, а також вирішенню учнями різнопланових завдань екологічної спрямованості. Квест як інтерактивна форма виховної роботи дозволяє учасникам в цікавій формі одночасно отримувати та демонструвати знання, набувати та реалізовувати вже існуючі певні навички, згуртовуватись та знаходити спільну мову між собою, розвивати вміння спільно досягати поставлену мети.

Згідно алгоритмів проведення квестів педагогами облаштовуються станції, які за своїми темами відповідають аспектам проблеми та певним негативним явищам в соціумі. За рахунок використання інтерактивних вправ квесту відбувається стимулювання інтересу учнів до поставленої проблеми.

За етапами проведення квест складається із чотирьох етапів:

1. Підготовчий. Даний етап дозволяє педагогу обрати необхідних учнів для його проведення. Зазвичай це учні із високим рівнем сформованої особистої культури, із достатнім та високим рівнем знань із досліджуваної проблеми, організаторськими та ораторськими здібностями. Головні завдання цього етапу – це вибір актуальної соціальної теми; аналіз інформаційних джерел з досліджуваної проблеми; підготовка завдань.
2. Організаційний. Даний етап об'єднує учнів у команди; формуються назва, девіз та правила роботи кожної команди; роз'яснюються завдання заходу.
3. Основний. Передбачає проходження учасниками завдань квестів.

4. Зворотній зв'язок. Необхідний для проведення аналізу квесту (чи була досягнута поставлена виховна мета), оцінці вихованцями заходу, виявлення недоліків та на майбутнє, шляхів їх подолання. Даний етап стимулює учнів до рефлексії, розуміння значущості піднятої під час проходження квесту.

Флешмоб представляє собою сплановану масову акцію з великою кількістю учасників, які протягом декількох хвилин виконують певні дії згідно сценарію. Мета флешмобу – привернути увагу громадськості до гострої проблеми суспільства. В закладах загальної середньої освіти учнями та педагогами проводяться різноманітні флешмоби зорієнтовані на виховання ціннісного ставлення до живої природи. Зокрема, це розповсюджений в соціальних мережах Trashtag Challenge, сутність якого полягає у заклику громадськості до прибирання ділянок, що забруднені сміттям. Механізм даного флешмобу полягає у тому, що потрібно сфотографувати будь-яке місце, що знаходиться в занедбаному стані, прибрати його, а потім викласти два фото - до та після збирання (Фото дня: по всьому миру набирает обороты экологический флешмоб Trashtag Challenge). Флешмоб

«Друге життя непотрібних речей» дозволив учням прорявити креативність, творчість та побачити можливість заощадження матеріалів, які вже були у використанні, в іншому значенні. Учні майстрували собі вбрання та прикраси із різних речей вжитку та на перервах влаштовували показ своїх авторських костюмів. Слід зазначити, що систематичне проведення подібних акцій в закладах середньої освіти сприяють вихованню ціннісного ставлення до живої природи.

Екологічний десант – це одна із форм проведення виховної діяльності, спрямованої на виховання ціннісного ставлення до живої природи та практичній допомозі своїми силами території, яка цього потребує.

Також, до перелічених вище методів інтерактивного навчання набули своєї актуальності і такі форми роботи, як вебінари, марафони, тренінги, активне використання соціальних мереж. Активне впровадження даних інтерактивних методів у процес виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку буде більш ефективнішим за умови цілеспрямованого педагогічного процесу.

Педагогічна умова, яка сприяє втіленню особисто-орієнтованого підходу у вихованні, під час реалізації якої відбувається колективне виховання – активізація використання інтерактивних методів виховання. Дана педагогічна умова виховання орієнтується на більш широку взаємодію учнів не лише з учителем, а й один з одним та на домінування активності учнів у процесі виховання (Огляд інтерактивних методів). Виконати це завдання можливо через створенні комфортних умов виховання, при яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну досконалість, що робить продуктивним сам освітній процес (Ященко).

Для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку потрібна підтримка їх особистісної мотивації та інтересу до заходів, що втілюються. Під час проведення заходів у учнів має виникати потреба в саморозвитку, самовдосконаленні та самореалізації. В даному процесі співпраця між категоріями вчитель-учень, учень-учень, учень-вчитель реалізується за рахунок підтримки постійного діалогу та активного занурення учасників освітнього процесу до заходів, що реалізуються з виховною метою. Звідси випливає, що вчитель має

постійно відтворювати умови, за яких виникає особистісна потреба учня до саморозвитку та самонавчання.

Інтерактивні методи виховання, це – насамперед, еко-диспути, інтерактивні ігри та квести, націлені на формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Ці методи зорієнтовані на розвиток позитивної мотивації до опанування інформації щодо проблем існування живої природи: формування позитивних мотивів вивчення правил алгоритмів щодо природовідповідної поведінки, самореалізація учнів та їх особистісних здібностей, відповідальність за власні результати виховання, оскільки відбувається особистісне розуміння необхідності формування ціннісного ставлення до живої природи.

Зазначена умова була нами реалізована за рахунок проведення еко-диспутів, інтерактивних ігор та квестів.

Через те, що рівень соціального розвитку учнів постійно зростає, відбувається поступове формування важливих якостей особистості (здатність до критичного мислення, формується самооцінка, розвивається критичність та соціальна активність, з'являється прагнення самостійно досліджувати дії моральних

категорій), тому учні середнього шкільного віку більш схильні до участі у диспутах.

Словник української мови дає визначення диспуту, як формі публічного спору на наукову, літературну та інші теми (Словник української мови). Кінцева мета будь-якого диспуту – пошук спільної істини у ході обговорення різних точок зору з одного питання.

Педагогічна наука виділяє три основні види диспуту: суперечка-монолог (внутрішня суперечка, коли людина сперечається сама з собою); суперечка-діалог (за участю двох та більше осіб). Суперечка-діалог може бути масовою (зі всіма учасниками) і груповою (сперечка групи учнів у присутності всіх учасників) (Дисут-як форма позакласної роботи).

Організація і проведення диспутів, націлених на виховання ціннісного світогляду школярів, відбувається із дотриманням логічної послідовності всіх етапів його впровадження:

I. Підготовчий етап

Підготовчий етап проведення диспуту складається із відповідних підетапів, які дозволяють ґрунтовно та методично

якісно організувати даний захід з метою формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

1. Вибір теми диспуту.

Основна вимога до цього підетапу полягає в обрані тематики диспуту згідно його науковості та серйозності. Важливим нюансом є той факт, щоб обрана тема спонукала учасників до роздумів, полеміки та бажанню із декількох варіантів розв'язання проблеми знайти найоптимальніший варіант.

При формулюванні тематики диспуту також необхідно звертати увагу на дотримання провідних алгоритмів, зокрема:

- *проблематичність теми* – тема повинна містити в своїй назві певну проблему, яка не передбачає конкретної відповіді;
- *альтернативність вирішення проблеми* – тема повинна своєю назвою спонукати до обрання однієї конкретної точки зору вирішення проблеми;
- *визначення проблеми із кількома варіантами рішень* – тема не повинна містити стандартні варіанти відповідей «так» чи «ні» та містити два можливі варіанти розв'язання проблеми.

Головними критеріями вдало обраної теми для диспуту є її актуальність та альтернативність. Безкомпромісний поділ аудиторії

на кілька груп з різними цінностями та життєвими позиціями дозволяє досягнути поставленої мети диспуту – з'ясування позицій, цінностей та переконань учасників (Методика підготовки та проведення диспуту).

При реалізації даного етапу диспуту нами була обрана тема: *«Глобальне потепління: міф чи правда?»*. При обрані тематики диспуту нами були дотримані принципи її актуальності, проблематичності, спонукання до пошуків альтернативних варіантів вирішення проблеми та безкомпромісний поділ учасників за різними точками зору.

2. Визначення мети диспуту.

Мета диспуту повинна бути конкретною та відповідати інтересам його учасників.

При впровадженні еко-диспуту *«Глобальне потепління: міф чи правда?»* ми висували перед собою чітко сформовану мету, а саме:

- *формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;*
- *роз'яснення учням впливу кліматичних змін на життя всього живого у різних регіонах світу;*

- виокремлення екосистем, яким найбільше загрожують зміни умов життя;
- розвиток причинно-наслідкового мислення в учнів;
- розширення рівня знань із природничої освітньої галузі;
- розвиток креативності, ораторського мистецтва, лідерських задатків та вміння відстоювати власну точку зору;
- розвиток асертивності учнів (вміння приймати позицію іншої людини);
- розвиток навичок командної роботи, вмінню делегувати обов'язки та брати на себе відповідальність за наслідки прийнятих рішень.

3. Створення організаційної групи щодо проведення диспуту.

Організаційна група на даному етапі буде складатися із педагога, який організовує диспут та учасників, які активно залучені до його організації. По-перше, розподіл обов'язків дозволить всім учасникам процесу відчувати себе задіяними, підтримувати інтерес до заходу на всіх етапах його реалізації та спонукати на активну участь дітей у наступних заходах щодо виховання ціннісного ставлення до живої природи. По-друге, це дозволить педагогу

делегувати деякі свої повноваження та сконцентруватися на інших етапах реалізації диспуту.

Нами при підготовці до проведення диспуту була сформовано організаційна команда на чолі із *педагогом-вихователем*. До складу команди входили також *активні учні-учасники диспуту, представники шкільного самоврядування, класні керівники учнів, які плануються бути задіяними у заході.*

4. Розподіл обов'язків.

Після створення організаційної групи доцільним є розподіл обов'язків між учасниками. Для ефективної реалізації виховної мети диспуту слід задіювати максимально всіх учасників даного процесу.

Нами були на даному етапі обов'язки поділені наступним чином:

- *вчитель-організатор* заходу відповідає за дотримання структури проведення диспуту, послідовністю реалізації всіх етапів, контролює діяльність всіх учасників групи;
- *активні учні-учасники диспуту* відповідають за організацію своїх команд, підтримку духу змагання, інтересу та мотивації; опрацювання літературних джерел тематики диспуту та вибір власної позиції своєї групи;

- *представники шкільного самоврядування* виконують розпорядження вчителя-організатора, разом із ним організують захід, анонсують даний захід та висвітлюють його перебіг у соціальних мережах закладу загальної середньої освіти;
- *класні керівники учнів, які плануються бути задіяними у заході*
 - підтримують зв'язок із вчителем-організатором, забезпечують явку учасників на захід, підтримують мотивацію та зацікавленість учасників, допомагають активним учням-учасникам диспуту в реалізації їх завдань.

5. Вибір ведучого диспуту.

Даний етап є достатньо важливим, оскільки, проведення заходу, підтримка емоціонального контакту із аудиторією, переконлива і дискусійна постановка питань перед аудиторією напряму залежать від вміння ведучого, його артистизму, досвіду та ораторського мистецтва. Головне завдання ведучого у ході диспуту не схилитися до тієї чи іншої точки зору. Ведучі повинні бути виступати своєрідним „каталізатором” диспуту, тобто сприяти прискоренню, емоційної забарвленості, бурхливості диспуту, проте не виявляти власну позицію, не заперечувати висловів учасників, полемічних

випадів, реплік з місця. Саме такий підхід допоможе пожвавити хід диспуту, підвищити емоційний рівень, інтерес аудиторії. Ведучий повинен вдало реагувати на репліки і питання, здійснювати їх переадресацію, запрошуючи бажаючих до розвитку певної думки, позиції. Майстерність вдало обраного ведучого дозволить вчасно “підігріти” чи “охолодити” учасників диспуту. Ведучий повинен вміти виявляти різноманітні думки, логічно розвивати, аргументовано коментувати різні позиції, передбачати несподівані варіанти виступів, зокрема, на вислови які є помилковими, замість “відкидання” привертати до них увагу опозиційно налаштованих учасників і розгортати конструктивне обговорення (Методика підготовки та проведення диспуту).

У процесі вибору ведучого для проведення еко-диспуту «Глобальне потепління: міф чи правда?» ми орієнтувалися на наступні критерії:

- *рівень поваги ведучого в учнівському колективі;*
- *наявність артистизму та ораторських здібностей;*
- *здатність жваво реагувати на незаплановані дії учасників%*
- *вміння знайти компроміс;*

- *вміння дотримуватися безоціночної позиції щодо виступу учасників;*
- *високий рівень особистої культури та знань.*

6. Формування питань предмета дискусії.

Після вдало визначеної теми відбувається формування питань дискусії. Згідно алгоритмів проведення диспуту, їх не повинно бути багато (зазвичай, до 6 питань), вони повинні бути логічно узгоджені між собою та саме формулювання питань повинно спонукати учасників до неоднозначності висловлювання думок (Дисут-як форма позакласної роботи).

Згідно обраної нами тематики дисуту щодо формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, нами були сформульовані наступні питання екологічної полеміки:

- *Чи існує насправді глобальне потепління та які докази цьому існують?*
- *Чи дійсно це відбувається через діяльність людини адже клімат на Землі змінювався і раніше?*
- *До яких наслідків це призведе и чи можемо ми якось цьому запобігти?*

- *Як глобальне потепління впливає на існування живої природи і чи впливає насправді, бо всі живі істоти здатні до адаптації?*
- *Які заходи вживає людство, щоб зупинити глобальне потепління і чи дієві вони?*
- *Чи стосується ця проблема саме нас та як ми особисто можемо вплинути на ситуацію?*

7. Затвердження правил проведення диспутів.

Через надмірну емоційність характерів учасників, типів їх темпераментів, різного ступення занурення у досліджувану проблему можуть виникати перешкоди під час обговорення питань. Для того, щоб їх уникнути, розробляються «Правила диспуту». Зазвичай ці правила оголошуються всім учасникам перед проведенням диспуту та за необхідністю нагадують про певні положення під час самого диспуту. Найголовнішою умовою дотримання правил проведення диспуту учасниками – це їх особистісна на це згода та результат спільної праці самих учасників.

При реалізації даного етапу нами були озвучені та обрані спільно із учасниками наступні «Правила диспуту»:

- *У суперечках народжується істина;*
- *Всі учасники диспуту беруть у ньому участь;*
- *Відстоюй свою точку зору щиро і чесно;*
- *Будь самим собою, не намагайся когось копіювати;*
- *Твоя думка – важлива для нас, не бійся її озвучити;*
- *Об'єктивна критика – запорука пошуку істини;*
- *Суб'єктивна критика – заважає пошукам істини, намагайся пам'ятати про предмет дискусії;*
- *Май мужність визнати правоту інших;*
- *Дай можливість іншим висловити свою позицію;*
- *Якщо критикуєш – пропонуй!*
- *В нашому просторі не ображають один одного, кожен має право на свою точку зору;*
- *Крик – ознака безсилля.*

8. *Добірка літератури для підготовки учасників.*

Оскільки, цінність диспутів полягає у науковому обґрунті своїх точок зору, учасники повинні бути методично підготовлені та проявити достатній рівень знань із питань, які виносяться на обговорення. При аргументуванні своїх суджень та наведенні переконливих фактів суперечки відбуваються цікавішими для

учасників та несуть наукову користь. На цьому етапі вихователь знаходить рекомендовані літературні джерела та радить до проієдення диспуту учасникам із ними ознайомитись.

Список рекомендованих джерел для самопідготовки учнів оприлюднюються вчителем за 2—3 тижні до диспуту. Впродовж цього часу завдання вчителя полягає в організації учнів на опрацювання даних джерел та підтримки інтереса до проблематики диспуту.

Нами були запропоновані наступні літературні джерела:

1. *Глобальне потепління: що можу зробити саме я?* Джерело: <https://www.bbc.com/ukrainian/vert-fut-46116443>
2. *Зміна клімату в Україні і світі: причини, наслідки та рішення для протидії. Екодія.* Джерело: <https://ecoaction.org.ua/zmina-klimatu-ua-ta-svit.html>
3. *Мабутнє Землі: три сценарії глобального потепління.* Джерело: <https://uabio.org/materials/9544/>
4. *Теплова шкала, що відображає масштаби змін клімату.* Джерело: <https://ecolog-ua.com/news/teplova-shkala-shcho-vidobrazhayemasshtaby-zmin-klimatu>

5. *Половина видів рослин і тварин в небезпеці через зміну клімату у найважливіших природних регіонах світу.* Джерело:

<https://wwf.ua/?325853/climate-report-species>

6. *Учені назвали види тварин, які можуть зникнути на тлі глобального потепління.* Джерело:

<https://www.ukrinform.ua/rubric-world/3225339-uceni-nazvali-vidi-tvarin-aki-mozut-zniknuti-na-tli-globalnogo-poteplinna.html>

II. Основний етап проведення диспуту.

Даний етап передбачає впровадження та реалізацію безпосередньо самого диспуту, розвиток дискусії на основі сформульованих питань, які мають стимулювати роздуми учнів над проблемою та виявляти власне ставлення до неї.

На початку диспуту буде доречним постановка проблемних питань до аудиторії, розігрів інтереса серед учасників до полеміки. Також буде умісним короткий виступ ведучого, в якому оголошується, порядок проведення диспуту, конкретизується предмет обговорення, його актуальність, уточнюються окремі поняття. З метою психологічно здорової обстановки, дотриманням правил поведінки та поваги до кожного учасника оприлюднюються правила поведінки під час диспуту.

З метою оволодіння учнями середнього шкільного віку культурою участі у диспуті нами було сформульовано, за методом «ПРЕС», мовні кліше до використання ними під час суперечок. Згідно цього методу, представники дискусійної групи висказують свою точку зору на запропоновану проблему, орієнтуючись на запропоновані алгоритми наступним чином:

- перший учень висловлює свою думку, починаючи із фрази: *«Я вважаю, що...»*;
- другий учень доводить, на чому побудовані його світоглядні позиції щодо теми, яка розглядається - *«Тому що...»*;
- третій учень наводить доказову базу, що зібрала його команда – *«Наприклад,...»*;
- четвертий учень повинен узальнити спільну думку, підбити підсумки виступу своєї команди та робить висновки щодо того, чи потрібно підтримати певну позиції чи ні – *«Отже, тому що...»*.

Також нами рекомендовано для опозиції виступів опонентів використовувати наступні шаблони фраз:

- *Я згодний (згодна), тому що ...;*
- *Я не згодний (не згодна), тому що ...;*

- *Я виражаю особливу думку, тому що*

III. Завершальний етап.

Даний етап передбачає короткий аналіз диспуту, позицій учасників та рефлексію. Важливо зробити аналіз помилкових поглядів і суджень учасників; аргументів, позицій, цікавих прикладів та фактів, які заслуговують на відзначення; щирісті учасників тощо.

Для здійснення аналізу диспуту та підбиття виховного пливу нами був використан метод анонімного анкетування учасників, яке складалося із наступних питань:

- *Чи був вам корисний даний захід?*
- *Чи змінили ви свою точку зору після проведення диспуту?*
- *Яким чином ви б могли використати нову інформацію, отриману під час диспуту у своїй повсякденній діяльності?*
- *Які поради ви б могли дати наступним учасникам диспуту?*
- *Оцініть організацію заходу, підтримку зацікавленості протягом всього його проведення за 5-ти бальною шкалою, де 0-все дуже погано, а 5- все ідеально.*

Розробку сценарію проведення еко-диспуту «Глобальне потепління: міф чи правда?» нами розміщено у додатку Е.

Також, у рамках реалізації даної педагогічної умови нами було впроваджено в освітній процес закладів загальної середньої освіти інтерактивну гру на природозбережувальну тематику «Хто хоче стати мільянером?» (за аналогом відомої телевізійної гри). Розробка сценарію даної гри розміщено у додатку Ж.

Дана телевізійна програма має інтерес у багатьох глядачів різних країн світу, тому багатьом учням захочеться випробувати свої сили та знання в грі «Хто хоче стати мільйонером?». За рахунок вірно побудованих питань щодо формування ціннісного світогляду учнів по відношенню до живої природи ми маємо можливість підвищувати рівень вихованості даної цінності.

Дана гра реалізується в освітньому середовищі під час впровадження кожного її етапу:

I. Підготовчий етап.

Мета даного етапу – якісна підготовка заходу для проведення та усунення всіх передбачуваних недоліків.

1. Вибір теми гри.

Оскільки, жива природа дуже багатогранна та різноманітна, а питання щодо ціннісного ставлення до неї мають безліч

інтерпретацій, то вважаємо доцільним для проведення гри та якісної підготовки учасників, зорієнтуватися на вузькій тематиці.

Для проведення інтерактивної гри «Хто хоче стати мільянером?» нами була обрана тема *«Рослини та тварини Червоної книги України»*.

2. Визначення мети гри.

Нами була висунути наступні цілі та завдання щодо проведення даної гри, зокрема: розвиток загального кругозору учнів середнього шкільного віку; виховування у дітей почуття любові до природи та рідного краю, ресурсів живої природи; формування ціннісних світоглядів щодо рослин та тварин; виховання дбайливого ставлення та природозбережувальної поведінки по відношенню до рослин та тварин занесених до Червоної книги України; формування у дітей уміння знаходити спільну мову один з одним, досягати поставлену мету; розвивати толерантність, шанобливе ставлення до живої природи тощо.

3. Створення організаційної групи щодо організації та проведення гри.

Нами при підготовці до проведення гри була сформована організаційна команда із *педагога-вихователя, учні-учасники гри,*

представники шкільного самоврядування, класні керівники учнів, які плануються бути задіяними у заході та батьки цих учнів.

4. Розподіл обов'язків:

- учні-учасники гри разом з батьками знайомляться з історією гри та опрацюовують літературні джерела щодо підготовки (відвідують Музей природи, дивляться фільми відповідної тематики, читають статті про сучасні дослідження рослин і тварин, відвідують шкільну бібліотеку);
- педагог-вихователь разом із класними керівниками готують питання до гри;
- представники шкільного самоврядування готують наочну інформацію про майбутню гру, роблять оголошення та заохочують дітей до участі;
- педагог-організатор разом із представниками шкільного самоврядування продумують оформлення, обладнання та інвентар, необхідні для цікавого, успішного проведення заходу.

1. Проведення «Відбіркового туру».

До початку гри, з метою відбору гравців з усіх бажаючих учнів середнього шкільного віку проводиться «Відбірковий тур».

Даний етап дозволяє всім бажаючим дітям спробувати свої можливості та взяти участь у грі.

При проведенні «Відбіркового туру» брали участь всі члени організаційної команди, окрім батьків вихованців. Учасники гри відбирались за наступними критеріями:

- *приблизно однакова вікова група;*
- *відповідальність учасника, активна громадянська позиція;*
- *середній, достатній та високий рівень знань із навчальних предметів природничої галузі;*
- *бажання самого учасника спробувати свої можливості.*

2. Вибір ведучого гри.

Оскільки, активне впровадження інтерактивних методів виховання підрозуміває тісно організовану співпрацю, у процесі якої і вчитель, і учень – рівноправні суб'єкти освітньої діяльності, то вважаємо доцільним, щоб ведучим гри були представники учнівського колективу.

Для проведення гри нами було обрано ученицю старшої школи, представницю шкільного самоврядування. У процесі вибору ведучого ми орієнтувалися на наступні критерії:

- *рівень поваги ведучого в учнівському колективі;*

- наявність артистизму та ораторських здібностей;
- здатність жваво реагувати на незаплановані дії учасників;
- вміння дотримуватися безоціночної позиції щодо відповідей учасників;
- високий рівень особистої культури та знань.

3. Затвердження правил гри.

- ✓ У грі приймають участь учні середнього шкільного віку, від 4-х до 6-ти осіб, які за допомогою своєї ерудиції та знань щодо алгоритмів існування живої природи мають можливість заробити заохочувальні бали.
- ✓ За попередньою домовленістю і за розробленим преїскурантом, переможець може «витратити» свій виграш у якості додаткових балів із дисциплін природничої галузі.
- ✓ Переможець може витратити свої бали тільки як додаткові при поточному оцінюванні. Виграшні бали не розповсюджуються на контрольні та самостійні роботи, не впливають на семестрове та річне оцінювання.
- ✓ Переможець не може передати свої виграшні бали третім особам.

- ✓ При проведенні маніпуляцій із балами, випадками шахрайства – виграш буде анульований.
- ✓ Переможець має право реалізувати свій виграш протягом одного навчального року, в якому відбулася гра.
- ✓ Гравець, який сумнівається в своїх силах/не має бажання грати далі – має право покинути гру достроково з тим результатом, якого він досяг на попередньому питанні.
- ✓ Гравцям ставиться питання і дається одна хвилина на роздуми. Протягом хвилини гравці повинні у бланку відповідей вписати свій варіант. Після того, як всі учасники записали свій варіант вони дізнаються відповіді інших гравців.
- ✓ В разі невірної відповіді, гравець покидає гру. Всі набрані ним бали згорають, окрім «незпалюваної суми», через бар'єр якої він «перейшов»: це 1000 або 32000 балів.
- ✓ Кожне питання має свою «вагу»: 1-100 балів, 2-200 балів, 3-й-300 балів, 4-500 балів, 5-1000 балів, 6-20000 балів, 7-4000 балів, 8-8000 балів, 9-16000 балів, 10-32 000 балів,

11-64 000 балів, 12-125 000 балів, 13-250 000 балів, 14-500 000 балів, 15-1000 000 балів.

- ✓ Абсолютний переможець гри – учасник, хто набрав 100000 балів.
- ✓ Протягом гри кожен учасник може скористатися трьома підказками: «*п'ятдесят на п'ятдесят*» (із запропонованих 4-х варіантів відповідей прибираються два завідомо невірних варіантів відповіді); «*допомога залу*» (глядачі гри голосують шляхом підняттям рук за кожен із варіантів, а гравець, згідно відповідей обирає необхідний варіант); «*дзвінок другу*» (розмова відбуватиметься в присутності глядачів, безпосередньо під час гри, протягом 1 хвилини). Гравець має право дослухатися порад друга або обрати інший варіант відповіді.

4. *Формування питань гри.*

Головна умова при формуванні питань гри – це відповідність віку гравців, тобто питання повинні бути посильні середньому шкільному віку. Питання поділяються на чотири категорії, по п'ять

у кожній: *легкі та жартівливі, середні, важкі*. Питання повинні бути різноманітними за тематикою.

Нами були сформульовані наступні питання:

Категорія «Легкі питання»:

1. Що таке «Червона книга України»?

- А. Червоний блокнот мами з нотатками.
- Б. Кулінарна книга з рецептами;
- В. Перепис всіх існуючих видів тварин і рослин України.
- Г. Перелік рідкісних видів тваринного та рослинного світу, що перебувають під загрозою зникнення. *(Правильна відповідь: Г).*

2. Які тварини та рослини занесені до «Червоної книги України»?

- А. Рідкісні та зникаючі.
- Б. Ті, які можуть задати шкоду людині.
- В. Ті, які дуже швидко розмножуються.
- Г. Ті, на які дозволяється полювання та збирання. *(Правильна відповідь: А).*

3. Що не можна робити із представниками живої природи, що занесені до Червоної книги України?

- А. Заводити дома як хатню тваринку чи кімнатну рослину.

Б. Варити суп.

В. Виривати, збирати, полювати та знищати.

Г. Фотографувати та розповсюджувати фото. *(Правильна відповідь: В).*

4. Яке покарання за порушення поведінки по відношенню до представників Червоної книги України?

А. Мама насварить.

Б. Штрафні санкції, умовний термін покарання або позбавлення волі.

В. В школі повісять фото на «стіну позора».

Г. Вчителька поставить двійку. *(Правильна відповідь: Б).*

5. Представники живої природи якої країни занесені до Червоної книги України?

А. Всі тварини і рослини світу.

Б. Тварини і рослини Харківської області.

В. Тварини і рослини країн Євросоюзу.

Г. Жодна відповідь не вірна. *(Правильна відповідь: Г).*

Категорія «Середні питання»:

6. В якому році була видана перша Червона книга України?

А. 1980 р.

Б. 1991 р.

В. 1535 р.

Г. 5 ст. до н.е. *(Правильна відповідь: А).*

7. Скільки видань Червоної книги України було видано після оголошення незалежності України?

А. П'ять.

Б. Три.

В. Два.

Г. Одне. *(Правильна відповідь: Б).*

8. Яка тварина була спочатку внесена до Червоної книги України як уразлива, потім це рішення було скасоване, а потім за рішенням апеляції Мінприроди знову повернена?

А. Кажан пізній.

Б. Миш польова.

В. Лось європейський.

Г. Сом звичайний. *(Правильна відповідь: В).*

9. Яка рослина Червоної книги України, в одній відомій казці стала причиною того, що мати вигнала доньку із дома на мороз у ліс?

А. Сосна звичайна.

Б. Конвалія звичайна.

В. Тис ягідний.

Г. Підсніжник звичайний. *(Правильна відповідь: Г).*

10. Яка тварина, що любить поселятися в трухлявих пнях занесена до Червоної книги України?

А. Жаба ропуха.

Б. Бабка звичайна.

В. Жук-олень.

Г. Орел степовий. *(Правильна відповідь: В).*

Категорія «Важкі питання»:

11. Скільки містило видів тварин перше видання Червоної книги України?

А. 15 видів.

Б. 75 видів

В. 105 видів.

Г. 85 видів. *(Правильна відповідь: Г).*

12. Яку інформацію містять сірі сторінки Червоної книги?

А. Перелік особливо рідкісних тварин,

Б. Списки вимерлих тварин.

В. Інформацію про маловивчені види.

Г. Інформацію про види, які вдалося врятувати. *(Правильна відповідь: В).*

13. Окрім переліку видів тварин і рослин, що підлягають охорони, яку ще містить в собі інформацію Червона книга України?

А. Біологія, чисельність, статус виду, хвороби, ареал поширення того чи іншого виду, причини скорочення і зникнення.

Б. Практичні поради з охорони навколишнього середовища та конкретних видів.

В. Шкалу категорій від 0 до 5, яка описує стан виду від повного зникнення до відновленого стану чисельності.

Г. Всі варіанти вірні. *(Правильна відповідь: Г).*

14. Ця тваринка має екстравагантну назву, вона належить до однієї з найдавніших груп ссавців, її родичі жили понад 30 млн. років тому. Її називають сучасником мамонтів. При цьому, ця доволі незвична тваринка є родичем крота. Переважну більшість свого життя проводить під водою, вушних раковин в неї немає, а слухові отвори закриті шкірою. Ця тваринка – найстаріший ссавець в Україні з ряду комахоїдних. Що це за тварина, занесена до Червоної книги України?

А. Бурий ведмідь.

Б. Хохуля руська.

В. Їжак вухатий.

Г. Рись євразійська. *(Правильна відповідь: Б).*

15. Не зважаючи на великі розміри цієї тварини, вона може розвивати швидкість до 40 миль/год., що практично в тричі швидше середньо статистичної людини. Найточніший спосіб визначення її віку є підрахунок кілець на зрізі корінного зуба. Що це за тварина, занесена до Червоної книги України?

А. Ведмідь бурий.

Б. Бабак степовий.

В. Баклан чубатий.

Г. Лелека чорний. *(Правильна відповідь: А).*

II. Основний етап проведення гри.

Для більш дієвішого виховного впливу, підтримки зацікавленості гравців та глядачів варто звернути увагу на організаційні моменти підготовки.

Нами було оздоблене приміщення для проведення гри (актова зала), де була виокремлена ігрова зона для гравців: стільці та столи, бланк для відповідей, мультимедійний екран, мікрофони;

місце для ведучого; місця для глядачів; аудіозапис з музикою телевізійної гри; аудіозапис фанфар переможця; фотовиставка представників Червоної книги України; мобільні телефони гравців; роздруковані бали переможця у вигляді грошових купюр.

III. Завершальний етап.

Даний етап передбачає короткий аналіз гри та рефлексію. Важливо зробити аналіз зробленої роботи, виявити слабкі місця в організації заходу та його реалізації. Для цього було проведено бесіду із організаційною групою, де кожен причетний до проведення гри мав можливість висловити свою точку зору, підкреслити моменти, які були вдалі та цілі, яких досягнути не вдалось або досягли не в повну міру.

Одна із форм реалізації першої педагогічної умови – це проведення інтерактивних квестів.

Квести – цікава для учнів форма позакласної роботи, зорієнтована на демонстрацію та поглиблення у ході заходу знань із окремих освітніх галузей. Нами було впроваджено в освітній процес закладів загальної середньої освіти авторську розробку квесту екологічної спрямованості «Земля-наш рідний дім» (додаток К).

Квест реалізується в освітньому середовищі в наступній послідовності етапів:

I. Підготовчий етап.

Мета даного етапу – якісна підготовка заходу для його вдалої реалізації.

1. Визначення виховної мети та завдань квесту.

З метою виховання у учнів середнього шкільного віку ціннісного ставлення до живої природи, розвитку почуття поваги та любові до ресурсів живої природи, правильного ставлення та формуванню природовідповідної поведінки; розвитку високих морально-психологічних якостей, таких як рішучість, наполегливість, дисциплінованість та ініціативність, навичок командної співпраці, згуртованості учнівського колектива, розвитку лідерських задатків, віри в свої можливості, розвиток асертивності учнів, нами було розроблено квест екологічної спрямованості на тему: «Земля-наш рідний дім».

2. Створення організаційної групи щодо організації та проведення квесту.

Нами при підготовці до проведення гри була сформована організаційна команда із *педагога-вихователя, учні-учасники гри*

(учні середнього шкільного віку: 4 команди по п'ять осіб), представники шкільного самоврядування, класні керівники учнів, які плануються бути задіяними у квесті.

3. Розподіл обов'язків:

- учні-учасники квесту разом з класними керівниками об'єднуються у команди, обирають капітанів, назву команди та девіз;
- педагог-вихователь разом із класними керівниками готують маршрутний лист та завдання квесту;
- представники шкільного самоврядування розподіляються по контрольним пунктам, стежать за дотриманням правил командами та виконанням завдання та після його виконання передають командам лист з наступним завданням;
- педагог-організатор разом із представниками шкільного самоврядування продумують оформлення, обладнання та інвентар, необхідні для цікавого, успішного проведення квесту.

4. Правила проведення квесту.

З метою логічної організації квесту, послідовності виконання завдань, дотримання правил учасниками квесту нами були розроблені відповідні правила:

- Маршрут квесту складається із контрольних пунктів та відрізків між ними.
- Кожна команда на початку квесту отримує свій маршрутний лист, згідно якого вони рухаються по маршруту.
- Для повного проходження маршруту команда повинна відвідати всі контрольні пункти та виконати на них всі завдання.
- Наступне завдання видається тільки після того, як було виконано попереднє.
- Учні рухаються від одного пункту до іншого, виконуючи поставлені завдання.
- Після виконання завдань агенти роблять відмітку у маршрутному листі. Результат проходження маршруту визначається за сумою часу.
- Учасники повинні дотримуватись правил квесту.

- Після проходження останнього пункту команда здає маршрутний лист організатору.
- Завершальним є «Пункт перемоги» на якому команди повинні підрахувати бали та визначитись із переможцями. Переможець визначається за загальною сумою балів, кількістю та змістовністю відповідей на запитання, чіткістю та організованістю дій під час виконання ігрових завдань.

5. Визначення маршруту та контрольних пунктів зупинок.

Нами було сплановано 5 контрольних пунктів: «Ліс», «Озеро», «Галявина», «Степ» та «Пункт перемоги».

II. Основна частина квесту.

Команди учасників збираються на запланованому місці, слухають інструктаж щодо безпечної поведінки та правил квесту, презентують назви та девізи своїх команд. Після отримання маршрутного листа команди відправляються на проходження квесту. Організатор записує час відправлення команд. Відбувається проведення квесту.

III. Завершальний етап.

Підсумок змагань. Нагородження переможців.

Даний етап передбачає короткий аналіз квесту та рефлексію. Важливо зробити аналіз проведеної роботи, виявити слабкі місця в організації заходу та його реалізації. Для цього було проведено опитування учасників квесту щодо рівня їх задоволеності від гри, корисності отриманої інформації та цікавості.

Друга педагогічна умова – виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі вивчення навчальних предметів.

Згідно педагогічного словника, **знання** – це ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу природного і людського; результат відображення навколишньої дійсності. Знання виражаються в поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях (Гончаренко, 1997, с. 137).

За М. М. Фіцулою, знання – це узагальнений досвід людства, що відображає різні галузі дійсності у вигляді фактів, правил, висновків, закономірностей, ідей, теорій, якими володіє наука (Фіцула, 2009, с. 81).

За О. Вишневським, знання – це «найбільш "поверхневий" рівень засвоєння інформації, який передбачає запам'ятовування певної суми фактів, образів, правил, числових даних тощо, а також

інформації, виробленої нашим мисленням. У школі всі вони систематизуються у формі навчальних предметів» (Вишневський).

За допомогою освітніх компонентів (запам'ятовування, розуміння, узагальнення та систематизація) відбувається процес засвоєння знань. Учні середнього шкільного віку отримують знання про живу природу та закономірності існування світу у процесі отримання середньої освіти у відповідних закладах освіти.

Вимоги до знань, умінь і навичок, які вихованці закладів загальної середньої освіти повинні отримати регулюються чинним законодавством, Міністерством освіти і науки України, Державним стандартом, Типовою освітньою програмою закладів загальної середньої освіти II ступеня, Освітньою програмою закладу базової середньої освіти.

Нами була проаналізована Типова освітня програма закладів загальної середньої освіти II ступеня та виокремлені дидактичні складові формування знань про живу природу учнів середнього шкільного віку.

Типова освітня програма визначає: загальний обсяг навчального навантаження, орієнтовну тривалість і можливі взаємозв'язки окремих предметів, факультативів, навчальних

предметів за вибором тощо, зокрема їх інтеграції, а також логічної послідовності їх вивчення. Даний нормативний документ регулює кількість додаткових годин для вивчення предметів освітніх галузей, курсів за вибором, проведення індивідуальних консультацій та групових занять. Очікувані результати навчання учнів закономірностям існування живої природи та світу регламентуються відповідно до мети та загальних цілей, окреслених у Державному стандарті. Згідно Державного стандарту, результати навчання повинні робити внесок у формування компетентностей учнів, серед яких передбачені такі ключові компетентності, як: «Екологічна компетентність» та «Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій».

«Екологічна компетентність» передбачає формування в учнів закладів загальної середньої освіти наступні дидактичні та виховні категорії:

1. Уміння:

- аналізувати і критично оцінювати соціально-економічні події в державі на основі різних даних;
- враховувати правові, етичні, екологічні і соціальні наслідки рішень;

- розпізнавати, як інтерпретації результатів вирішення проблем можуть бути використані для маніпулювання.

2. Ставлення:

- усвідомлення взаємозв'язку кожного окремого предмета та екології на основі різних даних;
- ощадне та бережливе відношення до природніх ресурсів, чистоти довкілля та дотримання санітарних норм побуту;
- розгляд порівняльної характеристики щодо вибору здорового способу життя;
- власна думка та позиція до зловживань алкоголю, нікотину, природоохоронної роботи тощо.

«Компетентність у галузі природничих наук, техніки і технологій» передбачає розвиток в учнів середнього шкільного віку:

1. Уміння:

- розпізнавати проблеми, що виникають у довкіллі;
- будувати та досліджувати природні явища і процеси;
- послуговуватися технологічними пристроями.

2. Ставлення:

- усвідомлення важливості природничих наук як універсальної мови науки, техніки та технологій;

- усвідомлення ролі наукових ідей в сучасних інформаційних технологіях

Для активного впровадження даних ключових компетентностей рекомендується вчителям використовувати різні навчальні ресурси, зокрема: навчальні проекти, завдання соціально-економічного, екологічного змісту; задачі, які сприяють усвідомленню цінності здорового способу життя та живої природи; складання графіків та діаграм, які ілюструють функціональні залежності результатів впливу людської діяльності на природу.

Виокремлення в навчальних програмах наскрізної лінії «Екологічна безпека й сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека» спрямовані на формування в учнів середнього шкільного віку здатності застосовувати знання й уміння у реальних життєвих ситуаціях. Наскрізні лінії є засобом інтеграції ключових і загальнопредметних компетентностей, окремих предметів та предметних циклів; вони враховуються при формуванні шкільного середовища. Наскрізні лінії є соціально значимими надпредметними темами, які допомагають формуванню

в учнів уявлень про суспільство в цілому, розвивають здатність застосовувати отримані знання у різних ситуаціях.

Навчання за наскрізними лініями реалізується через:

- *організацію навчального середовища* (враховуються зміст та цілі наскрізних тем при формуванні духовного, соціального і фізичного середовища навчання);
- *окремі предмети* (виходячи із наскрізних тем при вивченні предмета проводяться відповідні трактовки, приклади і методи навчання, реалізуються надпредметні, міжкласові та загальношкільні проекти). Роль окремих предметів при навчанні за наскрізними темами різна і залежить від цілей і змісту окремого предмета та від того, наскільки тісно той чи інший предметний цикл пов'язаний із конкретною наскрізною темою;
- *предмети за вибором*;
- *роботу в проектах*;
- *позакласну навчальну роботу і роботу гуртків*.

Багато досліджень у сфері міждисциплінарності свідчать, що кожна освітня галузь має свій об'єкт вивчення та інструментарій, при цьому у багатьох вони збігаються і взаємозалежні, а отже,

міждисциплінарний підхід враховує нагромадження інформаційної та предметної бази знань. Всебічно охопити її неможливо, тому визначення ключових елементів навчальних предметів, що збігаються, дозволяє учням засвоїти і застосовувати базу знань, мінімізувавши її багатозначне трактування.

Міждисциплінарність має загальноприйнятні підходи:

1. Взаємозв'язок двох і більше навчальних предметів із суміжною термінологією, системою дослідження, об'єктами цих досліджень, причому ця сукупність допомагає досконало вивчити проблему дослідження, створює широке поле для пізнання. При цьому освітня система знань здобуває сучасний вигляд і сприяє вирішенню наукових проблем;
2. Дозволяє розширити галузі знань, які не можуть повноцінно досліджуватися вже існуючими освітніми галузям, оскільки перебувають на межі їх перетину. Даний підхід сприяє поглибленню знань за умови, коли предмет дослідження занадто складний, а сформульована наукова проблема масштабна для одного конкретного предмета.

Окрім того, міждисциплінарний підхід повністю корелюється із задекларованими принципами загальної середньої освіти,

закріпленими рядом відповідних актів, зокрема Законом України «Про освіту».

Впровадження міждисциплінарного підходу у закладах загальної середньої освіти може реалізуватися у наступних форматах:

- включення головного напрямку міждисциплінарних тем у цикл навчальних предметів різних освітніх галузей, що дає можливість здійснити аналіз проблеми і методів дослідження на перетині наук і навчальних предметів;
- впровадження у заняття загальних кейсів із міжнародного досвіду виховання ціннісного ставлення до живої природи для рішення міждисциплінарних практичних завдань та інших сучасних освітніх технологій проблемного навчання і виховання;
- розробка і впровадження послідовних міждисциплінарних навчальних предметів за вибором з метою їх поглибленого вивчення.

З одного боку, міждисциплінарний підхід спрямований на зв'язок навчальних предметів (згладжуються протиріччя у засвоєнні знань, ідей, методів між галузями), з іншого – сприяє комплексному

застосуванню теорії і практики, отриманих на основі вивчення предметів, у повсякденній діяльності.

Міждисциплінарний підхід дозволяє створювати новий освітній простір (у т.ч. наукову базу на перетині суміжних освітніх галузей), у якому учні середнього шкільного віку можуть освоїти знання, уміння і навички у межах компетентного підходу (інтеграція проблемно-орієнтованого навчання та виховання з новими предметами поглиблює і збагачує вже існуючі).

Основною метою реалізації міждисциплінарного підходу в освітньому процесі є досягнення єдиної базової інтегральної компетенції, що являє собою здатність виявляти, аналізувати, оцінювати і вирішувати актуальні, складні, комплексні проблеми і завдання ц питаннях ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, приймати самостійні, обґрунтовані, виважені рішення та генерувати нові, креативні ідеї щодо вирішення сучасних проблем живої природи. Такий підхід забезпечує та гарантує отримання учнями середнього шкільного віку найбільш актуальних знань та навичок щодо формування ціннісного ставлення до живої природи (Ступницький, О., & Приятельчук, О. 2021).

Серед предметів, наскрізною лінією яких є формування знань про живу природу учнів середнього шкільного віку нами, проаналізувавши навчальні плани і програми закладів загальної середньої освіти, було виокремлено 3 освітні галузі (природознавство, здоров'я і фізична культура, технології) та навчальні предмети з відповідними темами, за рахунок яких відбувається впровадження другої педагогічної умови.

Освітня галузь *Природознавство*:

1. «*Природознавство*», 5 клас. Передбачено 2 навчальні години на тиждень, загальний обсяг навчального часу становить 70 год, з них 3 год — резервний час, що може бути використаний учителем на власний розсуд для організації різноманітних форм навчальної діяльності: екскурсій, проектної та дослідницької діяльності учнів, роботи з додатковими джерелами інформації, корекції та узагальнення знань.

Для розкриття компетентностей, що сприяють вихованню ціннісного ставлення до живої природи учнями вивчаються наступні теми: Вступ (6 годин); Планета Земля як середовище життя організмів (15 годин); Людина на планеті Земля (7 годин) (Навчальні програми для 5-9 класів).

2. Біологія, 6-9 класи.

Для учнів **6 класу** передбачається 2 навчальні години на тиждень, загальний обсяг навчального часу становить 70 год, з них 6 год — резервний час, що може бути використаний учителем на власний розсуд для організації різноманітних форм навчальної діяльності. Для розкриття компетентностей, що сприяють вихованню ціннісного ставлення до живої природи учнями вивчаються наступні теми: Вступ (4 годин); Рослини (20 годин); Різноманітність рослин (12 годин), Гриби (9 годин), Узагальнення (2 години).

Для формування ціннісного ставлення до живої природи учні **7 класу** вивчають наступні теми: Вступ (4 години), Різноманітність тварин (26 годин), Поведінка тварин (10 годин), Організми і середовище існування (6 годин). Робочою програмою передбачено 2 навчальні години на тиждень, загальний обсяг навчального часу становить 70 год, з них 6 год — резервний час, який використовується вчителем на власний розсуд для поліпшення рівня засвоєнних знань.

Для учнів **8 класу** робочою програмою передбачається 70 навчальних годин на рік, із них 2 години на тиждень, 4 години

резервні. Для формування ціннісного ставлення до живої природи вивчаються теми: Вступ (2 години), Зв'язок організму людини із зовнішнім середовищем, сенсорні системи (7 годин), Вища нервова діяльність (7 годин), Розмноження та розвиток людини (4 години), Узагальнення (1 година).

Навчальним планом та робочою програмою біології **9 класу** розраховано 70 навчальних годин (із них: 2 години на тиждень, 2 години резервні) та передбачається вивчення міждисциплінарних тем: Вступ (2 години), Структура клітини (6 годин), Еволюція органічного світу (7 годин), Біорізноманіття (4 години), Надорганізмові біологічні системи (7 годин), Біологія як основа біотехнології та медицини (6 годин), Узагальнення (1 година) (Навчальні програми для 5-9 класів).

3. Географія, 6-9 класи.

Географія у **6 класі** (Загальна географія) розрахована на 70 годин (2 години на тиждень), з яких запланований резерв часу становить 6 годин. З метою виховання ціннісного ставлення до живої природи вивчаються наступні теми: Вступ, Сучасні дослідження, Орієнтування на місцевості, Оболонки Землі (Літосфера, Атмосфера, Гідросфера), Біосфера та ґрунти, Природні комплекси,

Планета людей (Кількість і розміщення населення на Землі, Вплив людини на природу).

Географія у **7 класі** (Материки та океани) передбачає 70 годин (2 години на тиждень), 6 з яких становлять резерв часу. З метою виховання ціннісного ставлення до живої природи вивчаються наступні теми: Вступ, Материки та океани – великі природні комплекси географічної оболонки, Материки тропічних широт (Африка, Південна Америка, Австралія), Полярний материк планети (Загальні відомості про Антарктиду, Природа материка), Материки північної півкулі (Північна Америка, Євразія), Океани (Тихий океан, Атлантичний океан, Індійський океан, Північний Льодовитий океан), Вплив людини на природу материків та океанів (Використання природних багатств материків та океанів, Екологічні проблеми материків та океанів).

Програма курсу географії у **8 класі** (Україна у світі: природа, населення) розрахована на 70 годин (2 години на тиждень), з яких 3 години становлять резерв часу. З метою виховання ціннісного ставлення до живої природи вивчаються наступні теми: вступ, географічна карта та робота з нею, природні умови і ресурси

України, населення України та світу, природа та населення свого адміністративного регіону.

На вивчення курсу географії у **9 класі** (Україна і світове господарство) відведено 52 години (1,5 години на тиждень), з яких 3 години становлять резерв часу. З метою виховання ціннісного ставлення до живої природи вивчаються наступні теми: національна економіка та світове господарство, первинний сектор господарства, вторинний сектор господарства, третинний сектор господарства, глобальні проблеми людства.

Нами було розроблено та впроваджено в освітній процес закладів загальної середньої освіти авторські розробки інтегративних уроків із предметів: природознавство (5 клас) – додаток Л; біологія (6 та 8 класи) – додатки М, Н; географія (7 та 9 класи) – додатки П, Р.

Методична розробка інтегрованого уроку природознавства та біології для 5 класу на тему: *«Планета Земля як середовище життя організмів»* передбачає реалізацію наступних завдань: розкриття загальних закономірностей, законів, ідей, теорій, відображених у різних науках та відповідних їм навчальних предметах. *Мета* даного інтегрованого уроку полягає в реалізації

навчальної, розвивальної та виховної функції. Зокрема, *навчальна* – розпочати формування поняття «клітина» та її основних компонентів; узагальнити та систематизувати вже існуючі знання про основні ознаки організмів, їхні відмінності від неживої природи; ознайомити учнів із основними властивостями живих організмів, за рахунок міжпредметних зв'язків біології та природознавства, історії та природознавства. *Розвивальна* – у розвитку логічного мислення, здатності аналізувати, порівнювати, робити узагальнення, працювати із джерелами інформації, вміння аргументовано та науково доносити свою точку зору; розвивати вміння та навички спостереження за природними об'єктами. *Виховна* – у вихованні бережливого ставлення до природи, формування почуття відповідальності за збереження ресурсів живої природи на Землі.

Дана мета та завдання інтегративного уроку реалізуються за рахунок форми організації освітньої діяльності учнів, таких як індивідуальна, фронтальна та групова.

Інтегративний урок реалізується в освітньому просторі за рахунок впровадження відповідних його етапів.

I. Налаштування психологічного контакту на співпрацю.

Завдання даного етапу уроку полягає у налаштуванні учнів на співпрацю, формування почуття єдності та колективізму, установка на позитивний настрій. Дану мету можливо реалізувати за рахунок проведення діалогу з учнями та виконанням вправ на зняття психологічного напруження, такої як *«Коло настрою»*.

II. Мотивація навчальної та пізнавальної діяльності.

Мета даного етапу уроку полягає у концентрації уваги учнів на проблемі уроку; розвитку їх пізнавальних інтересів, формуванню мотивації до навчання.

Такі прийоми, як *«Інтелектуальна розминка»* та *«Евристична бесіда»* сприяють реалізації даної мети.

III. Засвоєння учнями нового матеріалу.

Даний етап уроку сприяє формуванню в учнів нових знань, поглибленню вже існуючих та оволодіння новими навичками та практичними вміннями. Реалізувати дані вимоги можливо за рахунок впровадження наступних форм роботи: Прийом *«Проблемне запитання»*, фронтальна робота, метод – спрямоване читання тексту підручника, бесіда, самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях, практичне дослідження.

V. Узагальнення та систематизація знань.

Мета даного етапу полягає в узагальненні засвоєних знань, що відбувається через впровадження методу «Мікрофон».

VI. Підсумки уроку

Мета даного етапу у підведенні підсумків уроку; оцінюванні діяльності учнів згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень. Реалізується через метод «Повідомлення вчителя» та метод – складання Т-схеми до уроку.

VII. Рефлексія

Мета: зворотній зв'язок щодо організації освітньої діяльності учнів упродовж уроку. Метод – інтерв'ю.

Третя педагогічна умова – впровадження факультативних курсів, спрямованих на виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

За визначенням Великого тлумачного словнику сучасної української мови, факультатив – це понадпрограмний, необов'язковий навчальний курс, необов'язкове для відвідування заняття (Великий тлумачний словник сучасної української мови).

За М. Фіцулою, факультативне заняття – це форма організації навчання - єдина ланка між уроками та позакласними заняттями

(7-9 кл.) і сходинка від засвоєння предмета до вивчення науки, засіб ознайомлення учнів з методами наукового дослідження (10-11 кл.) (Фіцула).

Мета факультативних занять – поглиблення знань учнів з певних навчальних предметів та опанування необхідними вміннями та навичками. Обов'язковою умовою при впровадженні в освітньо-виховний процес закладу освіти спецкурсів є інтерес учнів до галузі, яка буде вивчатися. Також, за допомогою факультативних занять розширюються можливості педагога у:

- розвитку пізнавальних інтересів та здібностей вихованців;
- формування професійної траєкторії розвитку учнів;
- оволодіння учнями методами наукового пізнання;
- налагодження соціальних контактів із колективом.

За змістом, факультативні заняття бувають: із поглибленого вивчення предметів; вивчення додаткових дисциплін із набуттям спеціальності, міжпредметні факультативи. За дидактичною метою факультативи поділяються на теоретичні, практичні та комбіновані.

Теоретичні факультативи застосовуються з метою розширеного вивчення складних теоретичних питань. При данному типі факультативних занять акцентується увага на формуванні

вмінь стосовно постановки, висунення гіпотез, навичок відносно самостійного розкриття проблем.

При впровадженні в освітнє середовище практичних факультативів у учнів відбувається формування навичок і вмінь дослідницького характеру на основі поглиблення теоретичних знань. Найдієвіші педагогічні прийоми при даному типі занять – лабораторні та практичні роботи, при виконанні яких учні зіштовхуються з необхідністю пошуку найбільш оптимальніших шляхів вирішення проблеми. Вчитель при проведенні факультативних занять даного типу виконує функцію контролю і корекції.

Комбіновані факультативні заняття проводяться у різних формах, зокрема, у формі науково-практичної конференції, лекційно-практичного та семінарського занять. Провідною лінією даного типу занять є самостійна робота учнів з літературою та іншими джерелами інформації (Факультативне заняття та його аналіз).

Типовий навчальний план закладу освіти (розроблений і затверджений Міністерством освіти і науки України) включає в собі дві складові: інваріативну – обов'язковий перелік предметів

для вивчення всіма учнями та варіативну – необов'язкові освітні компоненти. Зідно Типового навчального плану варіативна складова може бути використана на *впровадження факультативів, курсів за вибором, що розширюють обрану навчальним закладом спеціалізацію, чи світоглядного спрямування*. Головна умова при обранні спецкурсу – інтерес учнів до даного напрямку, позитивне ставлення до занять, необов'язковість відвідування та вербальна (безоціночна) система оцінювання.

Факультативні заняття проводять за спеціальними програмами (Міністерства освіти і науки України або авторськими (підготовленими досвідченими вчителями)).

При розробці авторських факультативних курсів з орієнтацією на формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку вчителям необхідно звернути увагу на низку аспектів, а саме:

5. Враховувати специфіку даної форми занять: всі факультативи проводяться в позаурочний час, тому є необхідним враховувати різні особливості, зокрема, рівень втоми учнів, перенавантаженість змісту заняття, емоційний стан вихованців.

6. Навчальні плани факультативних занять, зазвичай, більш розгорнуті та поглиблені, ніж навчальна програма цих самих дисциплін. Тому варто при плануванні занять враховувати рівень знань учнів, що відвідують факультатив та наповнювати заняття матеріалами, що будуть одночасно пов'язані зі шкільною програмою та відповідати нормам поглибленого вивчення. Основний орієнтир – це цілеспрямованість на розвиток і вдосконалення навичок учнів.
7. Незалежно від освітнього спрямування факультативу необхідно дотримуватися чіткого алгоритму впровадження данного типу занять. Варто відслідковувати зацікавленість учнів ти чи іншим напрямком та враховувати їхню думку при створенні занять.
8. Щірість вчителя – універсальний метод запоруки успіху. Якщо вчитель цікавиться напрямком, який викладає, якщо він поглиблює свої знання і прагне до професійного саморозвитку-заняття будуть цікаві учням та мати свій виховний вплив (Факультативне заняття – що це таке?).

При підготовці по створенню та плануванню факультативних занять варто звернути увагу на досвід інших педагогів в цій галузі та на доробки сучасної педагогіки. На сьогоднішній день, сучасний вчитель має можливість ділитися власним досвідом та отримувати творчі поради від колег різноманітними засобами: наявність методичної літератури в фахових книгарнях, доступ до мережі інтернет, освітні платформи EdEra, Всеосвіта, На урок, Promiteus, YouTube та інші, спеціалізовані спільноти у Facebook, блогери у TikTok та Instagram.

Така форма виховної діяльності педагога, як організація та проведення гурткової роботи екологічної спрямованості з учнями середнього шкільного віку сприяє впровадженню *третьої педагогічної умови* - впровадження факультативних курсів, спрямованих на виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Згідно тлумачення Короткого словника термінів для професійного мовлення вчителя факультативний курс – це навчальний предмет або курс, що вивчається учнями за бажанням з метою поглиблення й розширення наукових і прикладних знань (Ходанич, Л.П., Палько Т.В. 2018).

Зміст факультативних курсів спрямований на розвиток творчих здібностей учнів відповідно до їхніх пізнавальних інтересів; орієнтацію на формування здатності особи до самовизначення, на підготовку учнів до активної інтелектуальної праці; реалізацію ідей загального, інтелектуального та морально-етичного розвитку особистості; сприянню глибшому ознайомленню з одним або кількома предметами певної освітньої галузі; створення оптимальних умов для роботи з інтелектуально та творчо обдарованими учнями.

За вимогами, факультативні курси повинні бути оригінальні за змістом (виходити за межі тематики навчальних предметів інваріантної складової), повинні орієнтуватися на використання активних форм і методів навчальної діяльності, не мати оцінювання навчальних досягнень учнів та бути для них абсолютно добровільними щодо відвідування, заняття проводяться обов'язково в позаурочний час.

За своєю класифікацією факультативні курси поділяються на:

1. Курси поглибленого вивчення навчальних предметів на основі обов'язкових шкільних курсів;

2. Факультативні курси є поєднувальною ланкою між уроками й позакласною роботою, сходинкою переходу від засвоєння навчального предмета до вивчення відповідної науки.
3. Факультативні заняття у шкільній практиці представляють собою форму диференційованого навчання.

Вибір факультативного курсу педагогом повинен передбачати також громадські потреби, матеріально-технічний та кадровий потенціал закладу освіти; конкретні умови та завдання підготовки учнів до практичної діяльності відповідно до місцевих та регіональних умов (Навчально-виховна робота в школі, 2016).

У рамках реалізації третьої педагогічної умови нами було розроблено та апробовано у реальному освітньому процесі закладів загальної середньої освіти методичну розробку факультативного курсу для учнів середнього шкільного віку з виховання ціннісного ставлення до живої природи «*Eco-friendly*» (додаток С).

Четверта педагогічна умова - використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Згідно трактування словника педагогічних термінів, **класний керівник** – педагог, який здійснює безпосереднє керівництво

первинним учнівським колективом (Словник педагогічних термінів). Мета діяльності класного керівника – це здійснення виховного впливу на учнів, націленого на всебічний розвиток їх особистості, створення відповідних умов для самовираження кожної дитини, збереження її неповторності та розкриття потенційних здібностей.

Засади роботи класного керівника регламентуються Положенням про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти (Про затвердження Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти). В даному документі приписани алгоритми загальних положень діяльності класного керівника, правові аспекти та обов'язки. Згідно даного Положення, однією із провідних форм роботи класного керівника є здійснення виховної діяльності, зокрема, виховання ціннісного ставлення до природи.

Згідно аналізу Виховного плану роботи школи на 2019/2020 навчальний рік нами були виділені основні аспекти роботи школи, а саме загальношкільні заходи щодо реалізації програми «Основні орієнтири виховання». Дана галузь виховної роботи школи націлена на формування в учнів світоглядних позицій стосовно

ціннісного ставлення до: себе; сім'ї, родини, людей; суспільства і держави; праці; природи; культури і мистецтва.

Виховна ланка ціннісного ставлення до живої природи розкривається у здійсненні впливу на формування екологічної культури людини, гармонії її відносин з природою, прищеплення бажання берегти і примножувати оточуючу красу. Є традиційні загальношкільні заходи, які проводяться за цим напрямком роботи. До них можна віднести акції «Земля наш спільний дім», «Залиши за собою слід», заходи до Всесвітнього дня захисту тварин.

Проведений аналіз Планів виховної роботи класних керівників середнього шкільного віку встановив, що над формуванням ціннісного ставлення до живої природи робиться значний акцент та відслідковуються традиційні заходи в межах класу. Так, серед учнів 5-9 класів користуються популярністю заходи, що пов'язані із змаганнями (збір макулатури, брейн-рінги, квести), проявами власних творчих здібностей (конкурс малюнків, створення «неформатних» презентацій) та активна інтеграція виховання ціннісного ставлення до живої природи із соціальними мережами (публікації тематичних сторіз, використання хештегів, участь у марафонах і т.д.).

Кожен план виховної роботи класних керівників 5-9 класів має спільну, продиктовану Виховним річним планом школи, структуру та відмінності, які враховують вік вихованців, їх індивідуальні властивості, рівень емпатії, нахили та спектр інтересів.

Під час формувального етапу нами були використані наступні методи і прийоми виховання: виховні години, конференції, круглі столи, тематичні вечори, екскурсії, участь у діяльності гуртків, організація і проведення предметних тижнів, флешмобів, марафонів, виставки творчих робіт на природозбережувальну тематику. Суб'єктами процесу виховання виступають класні керівники, вчителі середньої школи, органи шкільного самоврядування, керівники гуртків тощо.

Виховна година – це спеціально організований педагогом процес спільної діяльності з вихованцями з метою сприяння формуванню у учнів системи правильних відносин до оточуючого середовища, зокрема ціннісного ставлення до живої природи. Мета будь якої виховної години полягає в тому, щоб систематично привчати учнів вбачати та прогнозувати наслідки своїх вчинків та усвідомлювати соціальну спрямованість своєї діяльності.

Основні функції виховної години полягають у:

- «ознайомленні із світом» - освітня;
- «оцінювання світу» - орієнтовна;
- «взаємодія зі світом» - спрямовуюча.

В наслідок реалізації цих трьох функцій відбувається колективне формування певної думки, розвивається у учнів прагнення до обмірковування та аналізу свого життя, з'являється бажання шукати самостійно істину.

Виховні години можуть проводитися у різноманітних формах. Це може бути і розбір певних ситуацій, рольові ігри, практичні заняття, віртуальні подорожі, заняття на природі, диспути, бесіди, дискусії, «сократівські бесіди», «філософські столи», аукциони ідей та багато інших форм.

Тематичні вечори як форма виховної роботи орієнтовані на пробудження активності учнів та стимулювання їхньої самостійної та творчої діяльності. Зазвичай, участь педагога в даних заходах обмежується роллю керівника учнівського унруповання, які самостійно, за заданою тематикою готують захід. Тематичні вечори можуть бути присвячені таким подіям як «Місячник з охорони природи», «День біологічного різноманіття»,

Європейський день докiлля», «Мiжнародний день без паперу» тощо.

Круглий стiл, як організаційна форма роботи дозволяє iснуючi знання застосовувати на практицi, розвивають вмiння вiдстоювати власну точку зору, вмiти знаходити компромiси. Особливiсть даного методу полягає у розташуванi учасникiв обляччям один до одного, що впливає на пiдвищення активностi, пiдтримцi контакту мiж учасниками шляхами вербальної та невербальної взаємодiї. При пiдготовцi до проведення «круглого стола» здiйснюється: аналіз проблеми, яка буде виноситися на обговорення: її актуальнiсть, соціальна значущiсть, рiвень обiзнаностi учнiв щодо її iснування; обрання ведучого заходу; пiдбiр учасникiв та пiдготовка сценарiю.

Конкурси серед учнiв середнього шкiльного вiку проводяться iз метою визначення найкращих учнiв iз загальної кiлькостi учасникiв. Основна мета даних заходiв – виявлення й розвиток творчих здiбностей учнiв, їхнiх iнтересiв, розвиток навичок спiльної дiяльностi, iнiцiативностi та самостiйностi. Завдяки участю у конкурсах в учнiв середнього шкiльного вiку

відбувається формування адекватної самооцінки своєї особистості, виховання етичної культури та творчих здібностей.

Організація гуртків з метою формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку дає змогу одночасно залучати дітей до природоохоронної діяльності; розширювати теоретичні знання з дисциплін природничого напрямку; проводити спільно з учнями моніторинг стану навколишнього природного середовища; вміти реалізовувати теоретичні знання у практичній діяльності; сприяти формуванню ціннісного світогляду по відношенню до живої природи, яка є необхідністю для повноцінної повсякденної діяльності людини.

Оскільки, освітній процес закладів загальної середньої освіти побудован на засадах принципів гуманізму, демократизму, єдності сім'ї та школи, спадкоємності поколінь та здійснює національне виховання, спонукає до утвердження педагогіки особистості, сприяє формуванню в учнів навичок самоосвіти, самоаналізу, допомагає учням розвивати індивідуальні здібності, творчі задатки, самовизначитись та самореалізуватись. Отже, і виховання ціннісного світогляду по відношенню до живої природи також є складовою освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.

Для реалізації цих завдань у закладах освіти розробляються відповідні плани виховної роботи освітнього закладу та окремі плани, які затверджуються на засіданнях методичних об'єднань класних керівників. Ці плани охоплюють всі напрямки виховання: патріотичне, правове, моральне, художньо-естетичне, трудове, фізичне, екологічне, превентивне та включають у себе календарні, традиційні шкільні свята, заходи, конкурси, міські та районні заходи.

Принципи виховної системи освітнього закладу побудовані на засадах гуманізації і демократизації освітнього процесу, на принципах зв'язку аспектів виховання з реальним життям, на орієнтацію виховання особистості в колективі в ході спільної діяльності, на єдність вимог і поваги до особистості на послідовність, систематичність і єдність виховних впливів.

Результатом виховної діяльності закладу освіти є створення сучасної моделі випускника – людини, готової до самоосвіти, самовизначення та самореалізації у дорослому житті.

З метою надання консультативної та методологічної підтримки класним керівниками для здійснення всебічного виховання

учасників освітнього процесу, у закладах освіти функціонують методичні об'єднання класних керівників.

Основні завдання шкільного методичного об'єднання класних керівників полягає у підвищенні теоретичного, науково-методичного рівня підготовки класних керівників із питань психології та педагогіки; забезпечення виконання єдиних принципів підходів до виховання й соціалізації учнів; озброєння класних керівників сучасними виховними технологіями та знанням сучасних форм і методів роботи; вивчення, узагальнення та використання передового педагогічного досвіду роботи класних керівників; координування планування, організації та педагогічного аналізу виховних заходів класних колективів; сприяння становленню й розвитку системи виховної роботи класних керівників (Організація виховної та позакласної роботи в школі, 2019).

Такі форми виховної діяльності педагога, як організація та проведення гурткової роботи з метою виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, впровадження в освітній процес закладів загальної середньої освіти позакласних заходів з формування ціннісного світогляду по

відношенню до живої природи сприяє впровадженню четвертої педагогічної умови – використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

У додатку Т нами розміщено навчальний план гуртка «Флористика», який впроваджувався на базі Біляївського ліцею Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області; у додатку У – авторські методичні розробки виховної години з формування ціннісного світогляду по відношенню до живої природи, у додатку Ф – авторська розробка конкурсу знавців природи, у додатку Х – тематичного вечору.

П'ята педагогічна умова – систематичне включення учнів середнього шкільного віку до заходів, присвячених формуванню ціннісного ставлення до живої природи.

Словник української мови дає визначення терміну «систематичність», як послідовність у діях, вчинках; наявність системи у чому-небудь (Словник української мови).

Сам процес виховання – це своєрідна система виховних заходів, спрямованих на досягнення поставленої педагогом виховної мети. Принцип систематичності виховання передбачає що

для вироблення навичок і звичок поведінки потрібна система певних послідовних виховних заходів.

Потреба дотримання систематичності у виховному процесі є природньою. Ще Я. А. Коменський зазначав, що якщо у природі все поєднано одне з одним, то і в освітньому процесі треба пов'язати одне з одним так, а не інакше.

К. Д. Ушинський, відносно систематичності казав: «Тільки система...розумна, що виходить із самої суті предметів, дає нам повну владу над нашими знаннями. Голова, наповнена уривчастими, незв'язаними знаннями, подібна до комори, в якій все в безладі й де сам господар нічого не розшукає; голова, де тільки система без знань, подібна до крамниці, в якій на скриньках є написи, а в скриньках порожньо» (Номенклатура принципів навчання та їх реалізація).

Якщо виховний процес несе випадковий набір виховних заходів, він має епізодичність, а не системний характер, то сформувати необхідні цінності неможливо. Систематичність у виховній діяльності – запорука успішного досягнення виховної мети.

П'ята педагогічна умова – систематичність у залученні учнів середнього шкільного віку до заходів, спрямованих на формування ціннісного ставлення до живої природи. Вказана педагогічна умова реалізується через дотримання в освітньому процесі принципу системності як педагогічної категорії.

Окремі аспекти проблеми систематичності в освітньому процесі стали об'єктом уваги сучасних дослідників: необхідність формування знань як системи (Т. Боровкова, В. Кузьмін, В. Лозова та інш.); систематизація та узагальнення знань (Ю. Бабанський, Л. Зоріна, Є. Савелова, А. Усова та інш.); різноманітність та характеристика процесів систематизації знань (Р. Ключковська, В. Онищук, С. Шевченко та інш.)

Взаємопов'язані між собою поняття «система», «системність», «систематичність» окреслюються у педагогічній науці в декількох суттєво різних значеннях. Так, словник української мови дає визначення терміну «систематичність» як послідовності у діях, вчинках; наявності системи у чому-небудь (Словник української мови). Дослідник В. Садовський системою називає «впорядковану певним чином множину елементів, взаємозалежних між собою й таких, що утворюють деяку цілісну єдність» (Садовський, 1965,

с.164-167). Науковиця В. Лозова наголошує, що поняття «системність» і «систематичність» не є ідентичними, хоча тісно пов'язані між собою і передбачають цілісність і послідовність (Лозова, 2002, с.230). Аналогічної точки зору дотримується Я. Зоріна, подаючи тлумачення системності як «якості деякої сукупності знань, що характеризує наявність у свідомості учня структурних зв'язків ..., адекватних зв'язкам між знаннями всередині наукової теорії» (Зоріна, 1978, с.3). Тобто, на думку обох дослідниць, систематичність означає «наявність у свідомості учня змістовно-логічних зв'язків між окремими компонентами знань», оскільки для отримання цілісної картини теоретичні знання і компетентності мають бути логічно взаємопов'язаними у певну систему (Зоріна, 1978, с.3).

Тобто сам процес виховання і формування певних знань – це своєрідна система виховних заходів, спрямованих на досягнення поставленої педагогом виховної мети. Принцип систематичності виховання передбачає, що для вироблення навичок і звичок поведінки потрібна система певних послідовних виховних заходів.

Потреба дотримання систематичності у виховному процесі є природньою, начому наполягали ще педагоги-

класики: Я. Коменський зазначав, що якщо у природі все поєднано одне з одним, то і в освітньому процесі треба пов'язати одне з одним так, а не інакше; К. Ушинський відносно систематичності стверджував, що «тільки система...розумна, що виходить із самої суті предметів, дає нам повну владу над нашими знаннями. Голова, наповнена уривчастими, незв'язаними знаннями, подібна до комори, в якій все в безладі й де сам господар нічого не розшукає; голова, де тільки система без знань, подібна до крамниці, в якій на скриньках є написи, а в скриньках порожньо» (Номенклатура принципів навчання та їх реалізація).

Нам імпонує думка дослідниці Н. Карпенкової, яка тлумачить систематичність як педагогічну систему, що має мету, завдання, етапи і спрямована на досягнення кінцевого результату – формування вмінь і навичок природовідповідної діяльності, поведінки, здатності зберігати і перетворювати навколишнє середовище за законами екологічної та естетичної культури (Карпенкова, 2008, с.16).

Якщо виховний процес несе випадковий набір виховних заходів, він характеризується епізодичністю, а не систематичністю, що унеможлиблює формування необхідних цінностей.

Систематичність в освітній діяльності – запорука успішного досягнення мети.

Педагогічна умова систематичного залучення учнів до заходів, спрямованих на формування у них ціннісного ставлення до живої природи, реалізується, перш за все, у ретельному плануванні, що передбачає логічність, наступність та поступовість у реалізації поставленої мети.

Систематичність і безперервність процесу формування ціннісного ставлення до природи, чітко визначена послідовність опанування теоретичним матеріалом і поступове його ускладнення мають досягатися з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей і рівня підготовленості учнів конкретного учнівського колективу (класу).

При плануванні занять навчальний матеріал необхідно розподілити так, щоб завдання спиралися на раніше засвоєний матеріал. Навчальний процес повинен здійснюватися з урахуванням можливостей і вікових особливостей здобувачів освіти, мати безперервний систематичний характер.

На думку М. Левківського, у практичній освітній діяльності реального закладу освіти педагогічна умова систематичного

залучення учнів до заходів природоохоронного характеру і послідовності виховання має реалізуватися шляхом дотримання певних дидактичних правил, як то:

- бачення цілісної системи роботи з формування ціннісного ставлення до природи в учнів середнього шкільного віку;

- перспективне планування позанавчальних заходів;

- цілеспрямований підбір природоохоронного навчального матеріалу, засобів унаочнення, освітніх завдань тощо;

- використання інтеграції навчального матеріалу шкільних предметів;

- створення вербальних і практичних ситуацій реалізації навичок природоохоронної діяльності, виявлення ціннісного ставлення до живої природи.

Отже, для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку важливо забезпечити використання наступних педагогічних умов: активізація використання інтерактивних методів виховання; виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі вивчення навчальних предметів; впровадження факультативних курсів, спрямованих на виховання ціннісного ставлення до живої природи

учнів середнього шкільного віку; використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; систематичне включення учнів середнього шкільного віку до заходів, присвячених формуванню ціннісного ставлення до живої природи.

2.3. Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Проблема формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку вимагає розробки конкретної моделі, яка буде спрямована на підвищення ефективності виховного процесу та теоретичного обґрунтування засобів та методів її реалізації у даному процесі. Низка процесів у сучасному суспільстві, зокрема: усвідомлення необхідності екологічного виховання молоді, як основного елемента сталого розвитку людства; стрімкий оберт екологічних проблем України та світу; розвиток технологій та науки, призвели до необхідності розробки та впровадженню в освітньо-виховний процес закладів середньої освіти даної моделі.

Для реалізації даних завдань нами було обрано метод моделювання.

Аналіз літературних джерел показав, що даний метод користується попитом у педагогічній науці. Зокрема, такі дослідники, як П. Сікорський, І. Фролов, Л. Зазуліна активно застосовували у своїй практичній діяльності метод моделювання, як метод пізнання; О. Березюк, Г. Сухобська, Ю. Кулюткін у якості моделювання педагогічних ситуацій; В. Пікельна – моделювання управлінської діяльності та ін. Проведений аналіз джерел дозволяє нам стверджувати, що проблема моделювання в педагогічних дослідженнях, зокрема, в процесі дослідження формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку є актуальною (Пузир, 2014).

Сутність даного методу полягає в штучній заміні досліджуваного явища іншим, навмисно для цього створеним. Штучно створений об'єкт має суттєву подібність із оригіналом та не істотні між ними відмінності.

Термінологічно «модель» має визначення в широкому та вузькому значенні. У широкому розумінні, модель – це зображення, схема якогось процесу або явища. У вузькому – це

аналог певного елементу реальності (Модель компетенції) (Рибалко, 2013). У загальному вигляді модель – це опис об'єкта з метою вивчення його властивостей (Лаудан, 1994) (Белозерцов, Гонеев, Пашков, 2004) (Симонова, Л. П. (2000).

На думку Р.В. Сопівника, переваги моделі для дослідника полягають у тому, що вона дає змогу виробити ідеальну схему реального об'єкта, чим забезпечується економія ресурсів, оптимізується сам процес дослідження; визначити компоненти, які утворюють систему; схематично розглядати зв'язки між компонентами моделі (Сопівник Р. В., 2014, с. 386).

Модель, у якості ідеального відображення найважливіших реальних процесів, що відбуваються в системі, дозволяє розкрити в загальному вигляді структуру і зміст процесу, спрогнозувати його розвиток, відобразити об'єкт, що досліджується. Отже, розробка моделі дозволить нам визначити, яким чином деякі сторони об'єкта, що вивчається (ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку), впливають на виховний процес (Рибалко, 2013).

У нашому дослідженні модель виступає у якості графічного опису процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи

учнів середнього шкільного віку. Складові моделі визначаються метою дослідження і відповідають характеристикам об'єкта дослідження та створюють цілісну складову системи освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.

За допомогою методу моделювання можна відокремити найосновніші складові його застосування в нашому педагогічному експерименті: гносеологічний (модель у якості проміжного об'єкта в системі пізнання педагогічного явища), методологічний (дозволяє оцінити зв'язки між складовими освітнього процесу) та психологічний (який розкриває та описує виховну та навчальну педагогічну діяльність). Застосування методу моделювання обумовлює вивчення педагогічних явищ і процесів на спеціальному об'єкті – моделі (Ортинський, 2009, с. 32-33).

Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку було побудовано на засадах різних підходів, а саме: системного, діяльнісного, культурологічного, міждисциплінарного, особистісного, технологічного. Нами також було враховано пряму взаємодію вчителів і учнів в освітньому процесі, бо особистість педагога має значний вплив на розвиток особистості учня.

У рамках нашого дослідження, модель виховання виступає цілісною складовою системи освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.

Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку складається з наступних блоків:

- *цільовий блок*, сутність якого полягає у формулюванні мети і завдання процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи. Мета нашої моделі полягає у вихованні ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Втілення данної моделі в навчальний процес закладів загальної середньої освіти передбачає досягнення наступного завдання: зміна динаміки вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку на більш позитивну;

- *методологічний блок*, який включає в себе методологічні підходи (ноосферний, культурологічний, екопсихологічний, компетентнісний, ціннісний (аксіологічний)) та принципи виховання (доступність, наочність, зв'язок теорії з практикою, спрямованість на особистісний розвиток учня);

- *змістовий блок*, який включає навчальні предмети, що мають значні можливості у виховання ціннісного ставлення до живої

природи та факультативні курси. Зміст формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку складається із циклів дисциплін освітньої галузі: «Природознавство», «Здоров'я і фізична культура», «Технології», відповідних спецкурсів;

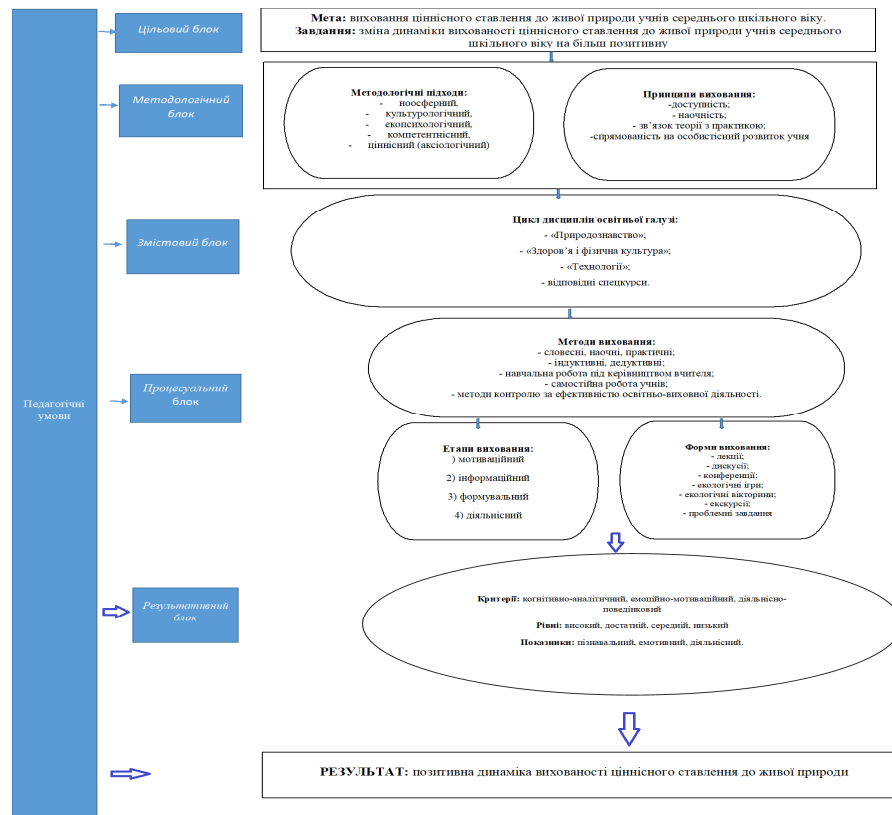
- *процесуальний*, який складається із форм (лекції, дискусії, конференції, екологічні ігри, екологічні вікторини, екскурсії, проблемні завдання), методів виховання ціннісного ставлення до живої природи (словесні, наочні, практичні; індуктивні, дедуктивні; навчальна робота під керівництвом вчителя; самостійна робота учнів) та етапи виховання ціннісного ставлення до живої природи (мотиваційний, інформаційний, формувальний, діяльнісний);

- *результативний* включає в себе критерії (когнітивно-аналітичний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий), відповідні їм показники (пізнавальний, емотивний, діяльнісний) та рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку (високий, достатній, середній та низький);

- *результат* – який відзначається у позитивній динаміці вихованості ціннісного ставлення до живої природи (рис. 3.1).

Рисунок 3.1

Модель методики виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку



Цільовий блок моделі базується на визначенні мети й завдань для досягнення бажаного результату. Орієнтація на мету, для успішної реалізації моделі, сприяє утворенню у учнів середнього шкільного віку особливого та стійкого новоутворення, у якому провідна роль належить особистості, яка самостійно зможе розв'язати екологічні проблеми з якими стикається протягом свого життя. Мета нашого дослідження полягає у вихованні ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Дана ціль досягається в ході впровадження блоків моделі та відповідно, в наслідок цього, зміна динаміки вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку на більш позитивну.

Сформоване ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку у вигляді чітко сформульованих знань про живу природу, сприйнятті живої природи як життєво необхідного ресурсу, вмінню раціонально використовувати ресурси живої природи, передбачати наслідки своєї діяльності та нести відповідальність за власні вчинки, є кінцевим результатом функціонування запропонованої моделі, що характеризує її як цілеспрямовану.

Методологічний блок полягає у визначенні основних методологічних підходів (ноосферний, культурологічний, екопсихологічний, компетентнісний, ціннісний (аксіологічний)) за якими буде здійснюватися виховання ціннісного ставлення до живої природи щодо реалізації моделі та принципах виховання (доступності; наочності; зв'язку теорії з практикою; спрямованості на особистісний розвиток учня), на які опирається виховна модель.

Концептуальну розробку виховання ціннісного ставлення до живої природи, на наш погляд, доцільніше здійснювати, орієнтуючись на сучасні методологічні прийоми. Зокрема такі як: ноосферний, культурологічний, екопсихологічний, компетентнісний, ціннісний (аксіологічний) тощо. Дані підходи дозволяють інтегрувати природничі та гуманітарні галузі наук в єдину спільну наукову траєкторію для цілісного усвідомлення картину світу та її сприйняття.

Культурологічний підхід у педагогічній науці лежить в основі гуманістичної педагогіки. Він орієнтується на вивчення особистості у певних історико-культурних умовах життя, у тому числі і освіти. Основним предметом дослідження з точки зору культурологічного підходу є суб'єкт у системі ціннісного відношення до світу, до

інших, до самого себе. Предметом дослідження є особистість орієнтована на гуманістичні ідеали (Машкіна, Усатенко, Хомич, Шахрай, 2016).

Сучасні роботи в галузі культурологічного підходу в освіті характеризуються різновекторністю акцентів. Так, ідеї культурно-історичної психології висвітлені в працях Л.С.Виготського, О.Р.Лурія, О.М.Леонтьєва та ін.; концепції діалогу культур розкрита у наукових роботах М.М. Ахтіна, В.С. Іблера, І.Є. Ерлянда, В.Ф.Литовського та ін.; раціогуманістичним засадам у психології присвячені дослідження Г.О. Алла та ін. Серед досліджень, котрі стосуються власне культурологічного підходу в освіті, передусім слід назвати праці В.В. Гури, А.В. Погодіної, І.Ж. Алхарової, Є.Ю. Фортунатової, І.В. Колмолгорової та ін. Цими дослідниками розроблено головні концептуальні положення культурологічного підходу, принципи розбудови освітнього процесу в контексті цього підходу в умовах навчання за різними профілями (Машкіна, Усатенко, Хомич, Шахрай, 2016).

За словником, культурологічний підхід визначається як конкретнонаукова методологія пізнання та перетворення педагогічної реальності, основою якої є аксіологія; бачення освіти

через призму поняття культури, тобто розуміння її як культурного процесу, котрий відбувається у культуровідповідному середовищі, всі компоненти якого наповнені людським сенсом і слугують людині, котра вільно проявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку і самовизначення у світі культурних цінностей (Машкіна, Усатенко, Хомич, Шахрай, 2016).

Формування ціннісного ставлення до природи на основі культурологічного підходу через традиції народної екології, використання засобів мистецтва, засобів календарно-обрядових свят розглянуто в роботах багатьох авторів, проте не досить широко (Молчанюк, 2018).

Більш вагомим занченням в сучасній педагогіці має компетентісний підхід – формування відповідних ознак як результат готовності вихованця продемонструвати певні компетенції.

Компетентісний та культурологічний підходи багато в чому мають спільну траєкторію та значною мірою перетинаються один з одним. Такі елементи культурологічної концепції як досвід, знання, емоційно-ціннісне ставлення до дійсності достатньо часто утотожнюються із компетентісним підходом, який орієнтується в

свою чергу саме на застосування отриманих знань, умінь і навичок у практичній діяльності.

В. Серіков обгрунтував компетентнісний підхід як напрям модернізації освіти. На його думку саме компетентний підхід може відобразити зсутність освіти, зміст якої не просто зводиться до знаннєвого компонета, а орієнтується саме на набуття досвіду вирішення соціальних проблем та на вияв життєвих компетенцій.

В екологічній освіті компетентнісний підхід розглядається з позиції діяльнісного характеру. Тобто екологічну компетентність визначають як усвідомлену здатність та потенціал людини щодо здійснення екологічної діяльності та природоохоронної роботи.

Науково-педагогічні джерела свідчать про те, що ноосферний підхід в екологічному вихованні здебільшого орієнтується на ідеях В.Вернадського, а саме: «Людство узятє в цілому, – зазначав В. Вернадський, – стає потужною геологічною силою. І перед ним, перед його думкою і працею стає питання про перебудову біосфери в інтересах вільно мислячого людства як єдиного цілого. Цей новий стан біосфери, до якого ми, не помічаючи цього, наближаємося, і є ноосфера» (Воробйова, 2019).

Теорія ноосфери В. Вернадського полягає у гармонійному розвитку життя на Землі де кожна людина повинна у своїй повсякденній діяльності підкорюватися законам Всесвіту.

Загальний сенс ноосферних екопоглядів полягає у забезпеченні людством вмілого керівництва та ефективного природокористування. Вчення про ноосферу це не тільки наукове знання, а і проблема цивілізації загалом, для нинішніх та майбутніх поколінь. Загальна проблема вчення В. Вернадського полягає із процесами пізнання людиною законів існування природи та їх дотримання. Саме тому нові орієнтири педагогічної науки повинні базуватися на прагненні до виховання цілісного, здорового мислення вихованців та постачання інструментів для самостійного та вдалого визначення свого місця у системі «природа-суспільство».

Для більш якіснішого та результативнішого впровадження ноосферного методологічного прийому виховання, на нашу думку, доцільно застосовувати у поєднанні із екопсихологічним підходом. Його сутність полягає у визнанні природи людини як біологічного, так і соціального змісту існування, де один одному не тільки не протистоять, а і навпаки, перебувають у тісній взаємозалежності

між собою. Характерна риса екопсихологічного підходу полягає у аналізі системи «людина-природа», де акцент на втручанні людини у навколишній світ полягає у її прагненні до змін власного внутрішнього світогляду.

Згідно цього методологічного підходу, під освітнім середовищем ми розумієм систему педагогічних і психологічних умов та впливів, які створюють можливість як для розкриття ще не сформованих інтересів та здібностей, так і для розвитку вже сформованих здібностей у особистості, у відповідності з притаманними кожному індивіду природними задатками й нормами вікової соціалізації (Молчанюк, 2018).

Не меншої значущості в екологічній освіті має ціннісний (аксіологічний) підхід. Даний методологічний прийом розкриває сутність понять «цінність» та такі категорії як ціль, зміст, значення, потреба, мотивація, цінність та ін.

Аксіологічний підхід можна розглядати як єдність екологічних, духовних та валеологічних знань та цінностей. Суть цього підходу в екологічному вихованні полягає у створенні педагогічних умов для усвідомлення цінностей живих об'єктів, готовності їх використання у життєдіяльності при збереженні

оптимальних умов природокористування. Даний підхід дає змогу кожному учаснику виховного процесу стати суб'єктом діяльності та наладжує сприятливий психологічний клімат для повноцінної реалізації особистості в природоохоронній справі. Цінності в аксіологічному підході це моральний, творчий, інтелектуальний потенціал особистості, яка здатна до саморегулювання, самокорекції та самоаналізу своєї діяльності. Це своєрідний сполучний ланцюг між теоретичним та практичним ставленням до світу та спрямовує не тільки на визнання та осмислення духовних цінностей, а і спонукає на їх створення.

С.Дерябо і В. Ясвін підтримують позицію, що основний методологічний принцип виховання ціннісного ставлення до живої природи полягає у чіткій відповідності педагогічного процесу екологічного виховання психологічному процесу формування екологічної свідомості. Цей принцип означає, що для ефективності педагогічного процесу, що формує екологічну свідомість особистості, необхідно задіяти у ньому якомога більше різноманітних психологічних факторів та механізмів, які сприяють формуванню екоцентричного типу екологічної свідомості. Визначити ставлення людини до довкілля можна лише

проаналізувавши компоненти цього ставлення. Одним з найважливіших завдань екологічного виховання є формування всіх компонентів та гармонійного їх поєднання (Екопсихологічна освіта та виховання. Методологічні проблеми екологічної освіти та виховання).

Середній шкільний вік характеризується поєднанням двох вікових періодизацій онтогенезу людини. Зокрема це середній підлітковий вік, 11-13 років, та старший підлітковий вік, 14-15 років.

Середній шкільний вік характеризується тим, що пізнавальний інтерес до світу природи починає втрачати своє першорядне значення і поступається місцем інтересу до людини, до взаємин між людьми, тому акцент на передачі школярам різноманітних даних про світ природи у цьому віці є не надто ефективним. В той же час, учні даної вікової категорії вже можуть самостійно здійснювати досить складні взаємодії із природними об'єктами – наприклад, утримання кімнатних птахів або догляд за акваріумом, вирощування рослин на подвір'ї. Таким чином, дотримуючись екопсихологічного підходу у вихованні ціннісного ставлення до живої природи учнів даної вікової категорії, особливу увагу слід

зосередити на організації їх участі у охороні довкілля, тобто у сфері формування стратегій та технологій екологічної діяльності (Екопсихологічна освіта та виховання. Методологічні проблеми екологічної освіти та виховання).

Старший підлітковий вік найбільш психологічно складний етап формування екологічної свідомості. У цьому віці вже домінує об'єктивне уявлення про світ природи, а прагматизм по відношенню до неї сягає максимуму. За даними С.Дерябо та В.Ясвіна, у старшому підлітковому віці вже чітко викристалізуються групи школярів, що характеризуються високо інтенсивним ставленням до світу природи, і що відрізняються від більшості своїх ровесників за характеристиками екологічної свідомості. Яскраво виражений прагматичний характер ставлення до довкілля можна коригувати шляхом стимулювання у них екологічного колекціонування, що не пов'язане з відняттям життя у природних істот. Це може бути колекціонування птичого пір'я та насіння рослин, або ж збирання марок на тему “флора і фауна” та фотографування. У подібній діяльності в трансформованій формі, безпечній для довкілля, реалізується властива цьому віку потреба у добуванні “трофею” (особливо у хлопчиків), що підтверджує їх

дорослість (Екопсихологічна освіта та виховання. Методологічні проблеми екологічної освіти та виховання).

Важливою складовою методологічного блоку є принципи виховання, а саме: доступність; наочність; зв'язок теорії з практикою та спрямованість на особистісний розвиток учня. Сутність принципу доступності полягає у засвоєнні загальнонаукових знань, умінь та навичок за рахунок майстерності викладання педагога. Принцип наочності дозволяє залучати учнів до роботи із засобами наочності послідовно, по ходу подання навчального матеріалу. Зв'язок теорії з практикою формує низку вимог до змісту, методів, засобів процесу навчання. Даний принцип дозволяє формувати в учнів вміння використовувати здобуті знання у повсякденній та громадській діяльності. Спрямованість на особистісний розвиток учня націлена на формування всебічно та гармонійно розвинутої особистості, яка має сформовані цінності та моральні принципи.

Використання даних принципів в освітній діяльності дозволить розкрити зв'язки і характер природних явищ, створить максимально позитивні умови для опанування учнями екологічного досвіду, дозволить кожному учню проявити індивідуальні творчі

здібності та внаслідок їх реалізації забезпечити безпечне існування та соціальну захищеність.

Зміст формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку це чітко окреслена сукупність знань, умінь, навичок і компетентностей, якими має оволодіти учень під час навчання у закладі загальної середньої освіти або самостійно, сприяючи формуванню загальної культури, гармонійної, всебічно розвиненої особистості.

Зміст формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку ґрунтується на основному нормативному документі закладу загальної середньої освіти – навчальному плані, що складається на основі стандартів середньої освіти. Даний навчальний план охоплює графік навчального процесу; перелік та обсяг навчальних предметів, послідовність їх вивчення та їх обсяги; зміст і форми державної атестації (Пузир, 2016).

Серед навчальних предметів, які націленні на надання знань про живу природу нами були виокремлені наступні дисципліни: біологія, географія, основи здоров'я, природознавство, фізика, хімія, трудове навчання.

Серед предметів, наскрізною лінією яких є формування знань про живу природу учнів середнього шкільного віку нами, проаналізувавши навчальні плани і програми закладів загальної середньої освіти, було виокремлено 3 освітні галузі (природознавство, здоров'я і фізична культура, технології) та навчальні предмети з відповідними темами.

Основою *змістового блоку* є поєднання та інтеграція навчальних предметів природничої спрямованості.

Процесуальний блок моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку дозволяє визначити та дотримуватися впровадження етапів та відповідних методів та форм виховання.

Методи, які використовуються на даному етапі впровадження моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку: словесні, наочні, практичні; індуктивні, дедуктивні; навчальна робота під керівництвом вчителя; самостійна робота учнів; методи контролю за ефективністю освітньо-виховної діяльності.

Трактування методів виховання науковцями існує різне, зокрема ми орієнтуємося на визначення М. Фіцули, що методи

виховання – способи взаємопов'язаної діяльності вихователів і вихованців, спрямованої на формування в останніх поглядів, переконань, навичок і звичок поведінки (Фіцула, 2009, с. 330).

У класифікації методів виховання виділяють 4 аспекти:

9. методи формування свідомості особистості;
10. організації діяльності;
11. формування суспільного досвіду поведінки;
12. стимулювання діяльності й поведінки, розвиток прагнень до самовиховання.

До форм виховання, які задіяні в провадженні даного етапу реалізації моделі виховання відносяться лекції, дискусії, конференції, екологічні ігри, екологічні вікторини, екскурсії, проблемні завдання.

Форми виховання розглядаються науковцями різнопланово, зокрема як зовнішнє вираження спільної діяльності вихованців і вихователів у формі вирішення виховних завдань (Землянська, 2015).

Згідно класифікації форм виховання, розрізняють:

1. масові (предметні тижні, конкурси, олімпіади, фестивалі, виставки, тематичні вечори, вечори запитань та відповідей, зустрічі з відомими людьми тощо);
2. групові (виховні години, засідання гуртків, екскурсії, суботники, флешмоби, акції);
3. індивідуальні (індивідуальні завдання, самостійна підготовка до різноманітних заходів).

Для ефективності реалізації моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку слід дотримуватися чітко окреслених етапів (мотиваційного, інформаційного, формувального, діяльнісного).

За трактуванням І. В. Сопівник, «...мотиваційний етап у своїх загальних обрисах проходить стадії відчуття молодою людиною дискомфорту, внутрішнього напруження, нестачі чогось, необхідності вирішення внутрішніх суперечностей, які є неусвідомленими – ці відчуття становлять нужду. Нужда, яка усвідомлюється, переходить у стан потреби, на основі якої виникає намір. Намір, у свою чергу, опосередкований усвідомленим прагненням досягнути поставленої мети, а саме діяти відповідно,

стає спонукою до дій і вчинків, тобто мотивом, а процес їх утворення – мотивацією» (Сопівник І. В., 2014, с. 288).

Сутність *мотиваційного етапу* полягає у активізації потреби учнів у прагненні до засвоєння нових знань про живу природу, пропагуванні відповідального ставлення до живої природи та їх раціонального використання, прагненні до самовиховання та самовдосконалення.

На даному етапі вдало реалізується п'ята педагогічна умова, а саме: систематичне включення учнів середнього шкільного віку до заходів, присвячених формуванню ціннісного ставлення до живої природи.

Під час діяльності, зорієнтованої на закріплення і поглиблення теоретичних знань, формуються відповідні вміння, навички й культура розумової та фізичної праці з екологічним світоглядом та цінностями.

Для отримання кінцевої мети та бажаного результату виховного циклу на мотиваційному етапі ми вважаємо за потрібне приділяти більше уваги індивідуалізації виховної роботи та застосовувати відповідні методи її здійснення (прикладу, заохочення, змагання): стимулювання інтересу учнів до природоохоронної роботи власним

прикладом педагога (активна житєва позиція педагога щодо дотримання принципів сортування сміття, наприклад), занять еко-мистецтвом (малювання різних тематичних плакатів, стінгазет, листівок, озеленення пришкільної території та місць загального користування місцевої громади, створення та оформлення клумб, дендраріїв), бесіди екологічної спрямованості, увага яких акцентується на значенні живої природи у житті людини, дбайливому ставленні до оточуючої природи та заощадженню її ресурсів для наступних поколінь. Дані методи і дотримка їх педагогами стимулюють учнів до самовдосканалення і самовиховання.

Метод прикладу у виховному процесі має найбільший вплив, оскільки безпосередньо впливає на свідомість, а, отже, і поведінку учня. У процесі його застосування з метою виховання ціннісного ставлення до живої природи важливо дібрати для учнів справжній зразок для наслідування, який би відзначався повагою до своєї професійної діяльності, завдяки своїй праці досяг успіху, бережливо ставиться до живої природи. Прикладом для виховання можуть бути вчителі, які щодня здійснюють вплив на формування

свідомості учнів; класні наставники; керівники гуртків; відомі особистості із світу шоу-бізнесу, актори, тік-токери та блогери.

Зокрема, нами було проаналізовано життєві цінності відомих для молоді осіб і визначено за допомогою бесід та інтерв'ю з учнями середнього шкільного віку Топ-3 особистостей, на яких діти рівняються та вважають їх думку авторитетною. Зауважимо, що дані особи є прикладом екологобезпечної та відповідальної поведінки, зокрема:

- *Анна Гресь*, відома українська модель та блогерка, акторка студії «Мамахохотала». Зарекомендувала себе як особистість із активною екологічною позицією, активно сортирує сміття та пропагандує дану модель стосунків із природою, здійснює екологічну роз'яснювальну роботу у власному YouTube блозі), особистій сторінці в Instagram та у різноманітних інтерв'ю на телебаченні, друкованих виданнях та мережі інтернет;
- *Гришук Роман*, український політик, телеведучий та актор. Народний депутат України IX скликання. Входить до проекту журналу «Forbes» про 30 українців, які досягли успіху до того, як їм виповнилося 30 років. Починав творчий шлях у

команді KBK, «Збірній КП». Керівник студії «Мамахохотала». На своїй публічній сторінці Instagram проводить популяризацію екологічно свідомого образу життя, активний учасник та співавтор декількох законів щодо екологічної безпеки громадян України.

- *Маріанна Бойко, експертка з екологічних та сталих звичок, перша екоблогерка України. Авторка* проєкта «104 дні без поліетилену», який пов'язаний зі зменшенням навантаження на навколишнє середовище. Провела понад 150 інтерв'ю з експертами у програмі «Свідоме життя з Маріанною Бойко», що допомагають розібратися, як подбати про довкілля. Власниця ТМ Act Green, бренду багаторазових сумок та інших аксесуарів. Організаторка та учасниця панельних дискусій, мотиваційна спікерка, авторка книги «104 дні без поліетилену». Проводить корпоративні лекції та тренінги зі свідомого споживання та з пошуку екологічних рішень спільних з суспільством.

За Фіцулою наслідування пропонованого взірця відбувається у три етапи. Перший етап базується на сприйнятті конкретного прикладу та відбувається формування суб'єктивного образу

зразкової людини та бажання її наслідувати та впроваджувати у своє життя її звички. Другий етап представляє зв'язок між взірцем для наслідування й поведінкою вихованця; на третьому здійснюється аналіз та синтез наслідувальних і самостійних дій та вчинків, активізується критичне мислення (Фіцула, 2009, с. 315).

Зазначемо, що опитані учні до впровадження методики наслідування у бесідах визначали ще одну зіркову екоперсону. Але після проходження всіх трьох етапів наслідування за Фіцулою змінили свою думку. Здійснений критичний аналіз учнями екологічної діяльності та світоглядів української блогерки Софії Стужук дозволив самостійно 60% опитаних учнів середнього шкільного віку встановити, що діяльність даної блогерки не відповідає засадам ціннісного ставлення до живої природи. Зокрема, публічне відвідування, реклама та пропаганда дельфінаріїв, активне використання продукції із пластику, невідповідність слів і здійснюваних нею вчинків привели до втрати авторитету серед дітей та формуванню більш екологічного способу мислення, за аналогом антикуміра.

Екскурсії, як форма організації навчальної та виховної діяльності педагога проводиться з відривом від місця навчання,

основна мета якої полягає в розширенні й поглибленні вже існуючих знань, встановленні зв'язків отриманої заздалегідь теорії із практичним життям.

Таким чином, в експериментальних групах класними керівниками і вчителями дисциплін природничого циклу були організовані екскурсії до рентабельних місцевих підприємств. Зокрема, це комерційно-виробнича *фірма «Рома»*, що спеціалізується на виробництві муки та хлібобулочних виробів, прийомі та переробці зерна, забезпечуючи населення України хлібо-булочними виробами з 1992 року; кондитерська фабрика «Лісова казка»; компанія «ТЕРРА», яка здійснює вироблення натуральної продукції харчування на основі зернових, а також бобових культур з 1998 року. На даних підприємствах учні мали можливість розширити свій світогляд, побачити на власні очі технологію виробництва продукції та дізнатися яким чином відбувається дотримання підприємствами екологічних норм.

Під метод змагання ми розуміємо процес суперництва між учнями середнього шкільного віку націленим на конкретний позитивний, сформований вчителем результат. Даний метод є достатньо ефективним в процесі формування ціннісного ставлення

до живої природи, оскільки сприяє згуртованості колективу та орієнтує кожен особистість на досягнення успіху.

На данному етапі сприятимуть такі форми роботи як конкурси, вікторини, олімпіади, змагання, фестивалі. Участь у таких заходах дає можливість учням розвинути інтерес до питань збереження ресурсів живої природи, поглибити вже існуючі знання з цього аспекту та набути нового досвіду.

Інформаційний етап дозволяє реалізувати другу педагогічну умову – передачу знань про живу природу та закономірності існування світу.

Класні керівники, вчителі-предметники, керівники гуртків за допомогою словесних методів активізують навчально-пізнавальну діяльність учнів, а саме їх готовність до сприйняття нових знань та розширення вже існуючого досвіду; передають знання про значення живої природи у житті людини, про способи заощадного та бережливого використання ресурсів живої природи, заходи щодо охорони й збереження довкілля.

На цьому етапі розповсюдженими є використання таких методів впливу на формування свідомості особистості, як бесіда, лекція, диспут.

У педагогічній діяльності бесіда передбачає словесну взаємодію між вихователем і вихованцями. Під час бесіди, за допомогою питань, педагог має можливість спонукати учнів до міркувань щодо його особистісних стосунків із живою природою, впливати на рівень його мотивації до певних дій. Завершуючи бесіду на підставі отриманих відповідей від учня, з'являється можливість спільно обговорити та навіть знайти можливі варіанти вирішення певних екологічних проблем.

Для унаочнення бесід, які проводяться із метою виховання ціннісного ставлення до живої природи, для отримання якіснішого результату та більшого «включення» до виховного процесу учасників є цілком обгрунованим використання метафорічних асоціативних картинок (МАК-картинки).

Метафоричні асоціативні картки (МАК) це особливий інструмент арт-терапії, робота з яким ґрунтується на принципах та постулатах проєктивних методик. Перевага даного методу полягає в тому, що в них немає закріплених значень. Кожна людина в процесі роботи сама визначає їх зміст.

Ефективність використання даного методу у педагогічній виховній роботі обумовлена наступними факторами:

- ✓ відсутність алгоритмізованої процедури створює атмосферу безпеки та довіри, покращує комунікацію учня з педагогом;
- ✓ з'являється можливість дослідження будь-яких ситуацій, моделювання метафоричних образів зміни цих ситуацій;
- ✓ у свідомості учня запускаються внутрішні відновлювальні процеси, йде активний пошук варіантів вирішення складних екологічних проблем, моделюється спосіб нової реальності життя та співіснування із живою природою (Метафорические ассоциативные карты как инструмент проективной психотерапии и психокоррекции).

В основу даного методу покладено ідею про те, що людина схильна наділяти різноманітні зображення та тексти особистісним змістом й успішно працювати з його усвідомленням і трансформацією. Метафоричні асоціативні зображення дозволяють виявити стани та сторони особистості, які були несвідомо «витіснені» людиною, але які потребують детального розгляду, вони також допомагають більш глибокому розумінню психолого-педагогічних феноменів учнів.

Досвід роботи практичних педагогів та психологів дозволив переконатися в ефективності використання МАК картинок у

виховній роботі, оскільки вони забезпечують виконання наступних функцій:

- ✓ когнітивну (пізнання невідомого, спрощення в розумінні й засвоєнні того чи іншого феномену);
- ✓ номінативну (служать для найменування предметів і явищ, конструювання нового знання, явища, розуміння його властивостей та якостей);
- ✓ інформативну (обумовлюють багатоаспектність образного сприйняття

інформації);

- ✓ мнемічну (сприяє кращому запам'ятовуванню інформації);
- ✓ евристичну (стимулює творче мислення);
- ✓ комунікативну (є способом трансляції думки, розвиває комунікативні здібності);
- ✓ емоційно-експресивну (формує яскраві асоціації, змінює настрої учнів, впливає на їхню поведінку);
- ✓ образотворчу (надає виразності, привертає увагу);
- ✓ інструментальну (є інструментом впливу на когнітивні процеси особистості);

- ✓ моделюючи (допомагає створити різноманітні ситуації, змоделювати продовження або зміну сюжетної лінії).

Дієвість метафоричних картинок полягає в тому, що вони дають результат від виховної роботи, навіть тоді, коли дитина взагалі не знаходить, що сказати про свої емоції, є розфокусованою, не може усвідомити, чому вона саме так вчиняє або думає. Описуючи карту, дитина сама може прийти до усвідомлення того, у чому полягає її проблема, над чим варто працювати, яка тематика її більше цікавить. Оскільки методика проєктивна - не відбувається ретравматизації. Дитина завжди розповідає про карту як про такий предмет, який знаходиться зовні, їй не потрібно занурюватися та робити неприємні асоціації із своєю персоною (Писарева).

У ході експериментальної частини дослідження нами були відібрані та задіяні у процесі роботи метафоричні асоціативні картки, авторської збірки (60 карток), зорієнтовані на формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Формувальний етап передбачає організацію і проведення виховних заходів із метою формування ціннісного ставлення до

живої природи, при якому здійснюється активний вплив на емоційну сферу учнів. На цьому етапі реалізується перша педагогічна умова – активізація використання інтерактивних методів виховання.

У ході дисертаційного дослідження нами було використано наступні інтерактивні методи, такі як метод кейсів, мозкового штурму, рольові ігри, дискусії. Дані методи сприяють покращенню засвоєння необхідних знань у вихованців, сприяють активізації творчого потенціалу та його реалізації у вихованців закладів загальної середньої освіти.

Такі риси особистості, їх формування і розвиток, як відповідальність; почуття любові до рідного краю, країни; працелюбність; прагнення до саморозвитку та самовдосконалення є важливим підґрунтям для здійснення формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Важливим є аспект щирої зацікавленості вихованців у природозбережувальній діяльності та розвитку вмінь нести відповідальність за наслідки своїх вчинків.

Даний процес формування аналізованого нами типу становлення особистості проходить свої етапи реалізації, зокрема такі як:

становлення і розвиток потреб у взаємодії з ресурсами живої природи, спонукання до підвищення інтересу до проблем довкілля, організація природоохоронної діяльності учнів, закріплення ставлення до довкілля серед гуманних якостей особистості (Трутеня, 2018, с. 80).

Діяльнісний етап полягає у створенні виховних ситуацій, націлених на взаємодію учнів середнього шкільного віку із вчителями-предметниками, класними керівниками та керівниками гуртків. На даному етапі є доречним реалізація четвертої педагогічної умови, а саме: використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Оскільки виховання – це найбільш суперечлива форма педагогічної діяльності, то на сьогоднішньому етапі розвитку вітчизняної педагогіки основним завданням є створення належних умов, за якими буде можливим розвиток всебічно розвиненого громадянина. Відповідно, класні керівники, як суб'єкти виховної діяльності повинні бути готові до повноцінної реалізації даної концепції у закладах середньої освіти.

Заклади загальної середньої освіти України зорієнтовані на підтримку та розвиток педагогів, надання необхідної допомоги та підвищення кваліфікації для здійснення ними більш якісної виховної роботи. Дана методологічна допомога класним керівникам закладів середньої освіти здійснюється за рахунок реалізації системного, діяльнісного та особистісного підходів на принципах науковості, актуальності, системності, комплексності, систематичності, творчості, конкретності, оперативності, колективності, єдності теорії та практики.

Надання методичної підтримки класним керівникам закладами освіти здійснюються за рахунок наступних форм підготовки:

- ✓ дидактичної – класним керівникам надається можливість опанування найбільш важливим сучасним концепціям виховних ідей (моделі виховної реалізації, практичні рекомендації);
- ✓ виховної – здійснення реалізації системного підходу у вихованні учнів середнього шкільного віку;
- ✓ психологічної – оволодіння класними керівниками положень педагогічної, вікової та соціальної психології;

- ✓ етичної – розуміння класними керівниками стосунків «учитель-учень», учитель – батьки», «учитель-громадськість».

Також, з метою надання допомоги вчителю можуть організовуватися різні виробничі наради (при заступнику, індивідуальні співбесіди), взаємовідвідування та відкриті виховні заходи.

Доступ вчителів до літературної бази також сприяє їх практичній та методичній підготовці до виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Методичне об'єднання класних керівників організовується у кожному закладі освіти із метою:

- підвищення теоретичного, науково-методичного рівня підготовки класних керівників;
- озброєння класних керівників сучасними виховними технологіями та знаннями сучасних форм і методів роботи;
- координування планування, організації та педагогічного аналізу виховних заходів класних колективів;
- сприяння становленню і розвитку системи виховної роботи класних керівників;

- вивчення, узагальнення та впровадження перспективного педагогічного досвіду;
- колективна розробка проблем методики виховної роботи;
- контроль за рівнем вихованості школярів;
- діагностування всіх ланок виховного процесу в школі;
- робота з молодими класними керівниками (наставництво, індивідуальна робота) (Організація методичної роботи з класними керівниками).

Результативний блок включає *критерії* (когнітивно-аналітичний, емотивний, діяльнісно-поведінковий), відповідні їм *показники* (рівень обізнаності учнів із загальними закономірностями співіснування людини із природою; рівень знань та дотримання правил етичної поведінки у природі; інтерес до екологічних проблем; визнання необхідності власної природоохоронної діяльності; чітко усвідомлена потреба у накопиченні екологічних знань та гармонійному співжитті із природою; ставлення до живої природи з любов'ю та зацікавленістю до її збереження і примноження; уміння здійснювати екологічний моніторинг; створювати екологічні проекти; здійснювати агітаційну та пропагандистську екологічну

роботу; готовність до еколого-безпечної та природоохоронної діяльності) та *рівні* (початковий, середній, достатній та високий) вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Результат передбачає досягнення поставленої мети – виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку (тобто зміну динаміки вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку).

Отже, для реалізації процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку ми використали метод моделювання. Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку складається з таких блоків: цільовий, методологічний, змістовий, процесуальний, результативний та, безпосередньо, сам результат моделі виховання ціннісного ставлення.

Висновки до 2 розділу

Отже, у контексті нашого дослідження нами розглянуто поняття «ціннісне ставлення до живої природи», що виявляється і реалізується у всіх видах діяльності, спрямованих на пізнання, освоєння і збереження природи.

Нами визначено, що через розвиток виділених нами компонентів (когнітивно-аналітичний, емоційно-мотиваційний та діяльнісно-поведінковий) в процесі спеціально організованого педагогічного впливу можна простежити динаміку виховання ціннісного ставлення до живої природи.

На основі даних критеріїв і показників визначені рівні сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку: високий, достатній, середній, низький та подано їх узагальнені характеристики.

Основним завданням експериментальної роботи була розробка програми діагностики рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку та визначення реального стану її вихованості для того, щоб довести

обґрунтування необхідних педагогічних умов удосконалення даного процесу.

Для вивчення даного особистісного утворення нами було застосовано різні методи, а саме: емпіричні методи дослідження (методи, сутність яких полягає у пізнанні дійсності): педагогічне спостереження, опитування (бесіда, інтерв'ю, анкетування), тестування, експертна оцінка тощо.

Також, з метою констатування теоретичних положень даного напрямку виховання, нами було використано метод педагогічного експерименту.

В нашому педагогічному експерименті взяло участь 425 учнів середнього шкільного віку.

З метою діагностування екологічних знань, мотивів та ціннісного ставлення до живої природи нами було розроблено авторську анкету на 20 закритих питань. Кожен показник розкривається за допомогою двох запитань анкети. Анкетування учнів відбувалося письмово та анонімно, із зазначенням, що дане опитування проводиться із науковою метою. Це дало змогу учням давати більш відверті відповіді на питання.

У процесі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку важливе місце займають педагогічні умови, які позитивно впливають на самовдосконалення, творчу самореалізацію, професійне самовизначення, різносторонній розвиток та постійне вдосконалення вмінь та навичок, а ціннісне ставлення до оточуючого світу стає соціальною потребою суспільства.

Нами була визначена специфіка та розкрита сутність понять «умова» та «педагогічна умова» формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку та сформульовано власне визначення педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Для визначення педагогічних умов у нашому дослідженні було використано математично-статистичний аналіз методу експертної оцінки, сутність якого закладена в оцінці та визначенні необхідності у письмовій формі спеціалістами (педагогічними працівниками закладів середньої освіти) педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи за наступною шкалою: «дуже важливо», «важливо», «неважливо» та «зовсім не

має впливу». Експертами виступили 22 педагогічні працівника закладів загальної середньої освіти.

У результаті огляду наукової літератури, математично-статистичного аналізу результатів експертного оцінювання нами було визначено значущі педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, а саме:

- 1) активізація використання інтерактивних методів виховання;
- 2) виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі вивчення навчальних предметів;
- 3) впровадження факультативних курсів, спрямованих на виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- 4) використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- 5) систематичне включення учнів середнього шкільного віку до заходів, присвячених вихованню ціннісного ставлення до живої природи.

Проблема виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку вимагає розробки конкретної моделі, яка буде спрямована на підвищення ефективності виховного процесу та теоретичного обґрунтування засобів та методів її реалізації у даному процесі. Низка процесів у сучасному суспільстві, зокрема: усвідомлення необхідності екологічного виховання молоді, як основного елемента сталого розвитку людства; стрімкий оберт екологічних проблем України та світу; розвиток технологій та науки, призвели до необхідності розробки та впровадженню в освітній процес закладів загальної середньої освіти даної моделі.

Для реалізації даних завдань нами було обрано метод моделювання. У нашому дослідженні модель виступає у якості графічного опису процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Складові моделі визначаються метою дослідження і відповідають характеристикам об'єкта дослідження та створюють цілісну складову системи освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.

Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку складається з наступних блоків:

цільовий блок (мета і завдання процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи), *методологічний блок* (методологічні підходи та принципи виховання), *змістовий блок* (навчальні предмети, що мають значні можливості у виховання ціннісного ставлення до живої природи та факультативні курси), *процесуальний* (форми, методи та етапи виховання ціннісного ставлення до живої природи), *результативний* (критерії, відповідні їм показники та рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку), *результат* (позитивна динаміка вихованості ціннісного ставлення до живої природи).

Отже, для реалізації процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку ми використали метод моделювання. Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку складається з таких блоків: цільовий, методологічний, змістовий, процесуальний, результативний та, безпосередньо, сам результат моделі виховання ціннісного ставлення.

РОЗДІЛ 3.

**ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ
МЕТОДИКИ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО
ЖИВОЇ ПРИРОДИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО
ВІКУ**

3.1. Програма експериментальної роботи

На шляху вирішення проблем взаємовідносин між людством та живою природою, пошуків шляхів розв'язання екологічних проблем є нагальна потреба у налагодженій стратегії виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку є системним освітнім процесом, результатом якого є сформовані знання про живу природу, сприйняття живої природи як життєво необхідного ресурсу, вміння раціонально використовувати ресурси живої природи та вміти

передбачати наслідки своєї діяльності та нести відповідальність за власні вчинки.

Головне завдання експериментальної роботи окреслене метою та завданнями нашого дослідження і полягало у розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності запропонованої нами моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Експериментальна частина дослідження *мала на меті*:

- 1) перевірку результатів упровадження розробленої нами моделі щодо виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- 2) виявлення рівня сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Завдання дослідження:

- визначити структуру виховання ціннісного ставлення до живої природи;
- розробити структурну модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;

- експериментально перевірити ефективність методики виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Загальна логіка експериментальної роботи вибудовувалася відповідно до мети і завдань дослідження, що передбачало:

- вивчення сутності та побудову структури поняття „екологічне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку”;
- обґрунтування структури виховання ціннісного ставлення до живої природи як результату відповідної підготовки;
- розробку основних підходів і принципів, побудови моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- визначення етапів дослідницької роботи, розробку програми та методики експерименту;
- відбір і характеристику кількісних та якісних показників вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, а також критеріїв оцінювання отриманих результатів;
- вибір експериментальних баз дослідження;

- проведення експерименту: відбір форм, методів, засобів виховання, які мають забезпечувати ефективність реалізації моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- перевірку отриманих результатів на достовірність.

Дослідження представляло собою складний комплекс науково-теоретичних, методичних та організаційних заходів, які здійснювалися у кілька етапів упродовж 2017-2020 рр.: попередня аналітична робота (діагностично-аналітичний етап), констатувальний етап експерименту, формувальний етап експерименту, метою яких було вирішення відповідних дослідницьких цілей і завдань, узагальнюючий.

Кожен із етапів для розв'язання поставлених завдань охоплював застосування комплексу теоретичних та емпіричних *методів дослідження*.

Діагностично-аналітичний етап характеризується дослідженням широкого кола теоретичних та емпіричних питань, пов'язаних із визначенням теоретичних підходів та методичної бази дослідження. Нами було визначено об'єкт, предмет, мета, завдання та загальна структура експерименту; розробка програми

дослідження; вибір методики дослідження; розробка анкет, тестів, бланків для аналізу інформації.

Упродовж 2018-2019 навчального року проводився діагностичний етап експерименту, метою якого було виявлення рівня сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Відповідно до програми дослідження на даному етапі експерименту було реалізовано наступні завдання:

- виявлення рівня сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку з метою наступного педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи та створення відповідної графічної моделі;
- статистична обробка отриманих даних.

Для реалізації *констатувального етапу* експерименту основними методами проведення експерименту було обрано метод анонімного анкетування.

З метою визначення рівня сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, нами було проведено спеціальне дослідження. Був визначений рівень вже сформованого на той момент рівня вихованості ціннісного

ставлення до живої природи учнів. Діагностикою було охоплено учнів середнього шкільного віку (5-9 класи) наступних закладів загальної середньої освіти Роганська гімназія Роганської селищної ради Харківського району Харківської області, Комунальний заклад освіти «Первомайський ліцей №5» Первомайської міської ради Харківської області, Первомайська загальноосвітня школа I-III ступенів №1 Первомайської міської ради Харківської області, Комунальний заклад освіти «Біляївський ліцей» Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області, Зозулинська загальноосвітня школа I-III ступенів Залищицької районної ради Тернопільської області.

Усього в опитуванні взяли участь 425 респондентів, яким було запропоновано дати відповіді на запитання створеної нами авторської анкети. Результати проведеного анкетування дозволили з'ясувати рівень сформованості ціннісного ставлення до живої природи, а саме встановити наскільки сформованими є когнітивно-аналітичний, емоційно-мотиваційний та діяльнісно-поведінковий критерії.

Учасники експерименту були нами поділені на експериментальні та контрольні групи. Зокрема,

експериментальними базами проведення дослідження стали наступні заклади загальної середньої освіти: Роганська гімназія Роганської селищної ради Харківського району Харківської області, Комунальний заклад освіти «Біляївський ліцей» Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області та Зозулинська загальноосвітня школа I-III ступенів Залищицької районної ради Тернопільської області.

Учасники експериментальних груп взяли участь у *формульній частині експерименту*, який включав у себе проведення заходів щодо реалізації нашої моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Контрольними групами експерименту виступали учні середнього шкільного віку Комунального закладу освіти «Первомайський ліцей №5» Первомайської міської ради Харківської області та Первомайської загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 Первомайської міської ради Харківської області.

Експериментальне діагностування, здійснене за когнітивно-аналітичним, емоційно-мотиваційним, діяльнісно-поведінковим критеріями довело, що контрольна і експериментальна групи

виявилися статистично однорідними і лише незначний відсоток учнів середнього шкільного віку володіють високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи, що доводить необхідність впровадження методики виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Узагальнювальний етап експерименту дозволив за допомогою математичних та статистичних методів обробки інформації підбити підсумки впровадження моделі та визначитись із тим, чи була досягнута поставлена мета.

3.2. Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи

Продіагностувавши рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, нами було сформульовано контрольні й експериментальні групи.

Контрольна група учнів середнього шкільного віку не брала участь в експериментальній перевірці, до якої входили 200 респондентів: 43 вихованця Первомайської загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 Первомайської міської ради Харківської області та 57 учнів Комунального закладу освіти «Первомайський

ліцей №5» Первомайської міської ради Харківської області. До експериментальної групи ввійшло 225 респондентів: 60 учнів Зозулинської загальноосвітньої школи I-III ступенів Заліщицької районної ради Тернопільської області, 95 вихованців Роганської гімназії Роганської селищної ради Харківського району Харківської області та 70 учнів середнього шкільного віку Комунального закладу освіти «Біляївський ліцей» Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області.

Результати констатувального етапу експерименту показують, що в контрольних групах відсоток учнів середнього шкільного віку з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи становив 13,02 %, з достатнім рівнем 27,33 %, із середнім рівнем – 41,07 % і з низьким – 18,58 %, а в експериментальних групах відсоток студентів із високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи становив 12,87 %, з достатнім рівнем – 22,02%, із середнім – 28,33 % і з низьким – 36,78 %.

Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку у контрольних та експериментальних групах до початку здійснення формувального етапу експерименту подані в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

**Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів
середнього шкільного віку у контрольних та
експериментальних групах до початку формувального
експерименту**

Рівні Показники	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Володіння екологічними поняттями та термінами	54 27,0 2%	50 22,3 7%	63 31,4 4%	86 38,0 2%	57 28,7 0%	29 12,7 8%	26 12,8 4%	60 26,8 3%
Розуміння антропогенног о впливу на довкілля, осмислення причин сучасної	91 45,4 2%	87 38,7 6%	68 33,8 4%	95 42,0 4%	20 10,0 5%	26 11,7 7%	21 10,6 9%	17 7,43 %

екологічної кризи в країні і світі								
Обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі	45 22,4 3%	63 27,9 9%	38 19,0 7%	72 32,0 4%	66 32,8 8%	47 21,0 7%	51 25,6 2%	43 18,9 %
Потреба у накопиченні екологічних знань, потреба у гармонійному співжитті із природою, любов до природи, позитивної	36 18,0 3%	46 22,8 7%	42 21,0 7%	71 35,5 7%	63 31,4 7%	56 28,0 4%	59 29,4 3%	27 13,5 2%

кавлене ставлення до її збереження і примноження								
Інтерес до екологічних проблем, визнання необхідності власної природоохоро нної діяльності в регіоні	70 35,2 6%	74 32,8 7%	75 37,4 3%	95 42,4 4%	29 14,4 4%	33 14,5 7%	26 12,8 7%	23 10,1 2%
Ставлення до негативних дій інших у довкіллі, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем	39 19,1 5%	34 15,3 3%	64 32,0 9%	51 22,5 4%	51 25,7 4%	77 34,0 6%	46 23,0 2%	63 28,0 7%

Уміння здійснювати екологічний моніторинг, уміння складати екологічні проекти, здатність здійснювати агітаційну та пропагандистську екологічну роботу серед широких груп населення	15 7,43 %	21 9,25 %	20 10,2 5%	29 13,0 3%	77 38,4 4%	82 36,5 4%	88 43,8 8%	93 41,1 8%
Участь у екологічних акціях, у роботі громадських природоохоронних організацій	14 7,07 %	23 10,0 1%	26 12,8 7%	32 14,4 4%	73 36,4 4%	85 37,7 7%	87 43,6 2%	85 37,7 8%
Готовність до	14	40	63	64	77	74	46	47

еколого- безпечної та природоохоро нної діяльності	7,3%	17,4 8%	31,5 7%	28,4 3%	38,2 7%	33,0 3%	22,8 6%	21,0 6%
Самооцінка вихованості ціннісного ставлення до живої природи	56 28,0 7%	61 27,0 7%	38 19,0 7%	72 32,0 4%	37 18,2 6%	48 21,3 3%	69 34,6 %	44 19,5 6%
Рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку	26 13,0 2%	28 12,8 7%	55 27,3 3%	50 22,0 2%	82 41,0 7%	64 28,3 3%	37 18,5 8%	83 36,7 8%

На формувальному етапі експерименту нами було проведено перевірку ефективності розробленої моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Контрольний етап експерименту передбачав порівняння рівня вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку контрольної групи з експериментальною, де проводився формувальний етап експерименту. Обидві групи учасників були в рівних умовах, тобто одної вікової категорії та в однакових умовах виховного середовища. Це дало підставу провести після закінчення формувального етапу експерименту контрольні зрізи.

Аналіз результатів рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за когнітивно-аналітичного критерієм встановив, що в контрольних групах відбулися зменшення у рівнях вихованості ціннісного ставлення до живої природи, а саме: за показником «володіння екологічними поняттями та термінами» кількість учнів з високим рівнем знизилась на 0,49 %, а за індикатором «розуміння антропогенного впливу на довкілля, осмислення причин сучасної екологічної кризи в країні і світі» зменшились на 1,58%. Індикатор «обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі» у контрольній групі кількість учнів з високим рівнем знизилась на

2,64%. У порівнянні з контрольною групою, в експериментальній відбулися відчутні зміни: з високим рівнем зростає кількість учнів на 3,37 % за показником «володіння екологічними поняттями та термінами», зріс показник індикатора «розуміння антропогенного впливу на довкілля, осмислення причин сучасної екологічної кризи в країні і світі» на 0,3 %, а за показником «обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі» збільшився на 0,24%.

Позитивні зміни відбулися в експериментальних групах, про що свідчать результати збільшення кількості респондентів із достатнім рівнем вихованості: показник «володіння екологічними поняттями та термінами» збільшився на 1,78%, проте, у контрольних групах збільшився лише на 0,6%. В експериментальних групах, кількість учнів середнього шкільного віку, що розуміють антропогенний вплив на довкілля та здійснюють осмислення причин сучасної екологічної кризи в країні і світі збільшилась на 2,17%, а в контрольних групах на 1,23%. Обізнані із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, розуміються на знання правил етичної

поведінки у природі 33,57 % учнів (76 осіб) експериментальної групи, а в контрольній групі 19,05% (38 учнів).

Показник «володіння екологічними поняттями та термінами» в експериментальній групі середнього рівня зменшився на 0,78%, а низького на 4,37%. Проте, показники даного критерію середнього рівня в контрольних групах збільшився на 1,32%, а низького зменшився на 1,43%.

Аналіз рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів контрольних й експериментальних груп до й після формувального етапу експерименту за когнітивно-аналітичним критерієм і відповідними його показниками зазначено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи
учнів контрольних й експериментальних груп до та після
формувального етапу експерименту за показниками
когнітивно-аналітичного критерію**

Рівні Показники	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Контрольна група								

Володіння	54	53	63	64	57	60	26	23
екологічними	27,02	26,53	31,44	32,04	28,70	30,02	12,84	11,41
поняттями та	%	%	%	%	%	%	%	%
термінами								
Розуміння	91	88	68	70	20	26	21	17
антропогенног	45,42	43,84	33,84	35,07	10,05		10,69	8,25%
о впливу на	%	%	%	%	%	12,84	%	
довкілля,						%		
осмислення								
причин								
сучасної								
екологічної								
кризи в країні і								
світі								
Обізнаність із	45	50	38	38	66	60	51	52
загальними	22,43	25,07	19,07	19,05	32,88	30,01	25,62	25,87
закономірност	%	%	%	%	%	%	%	%
ями								
співіснування								
у природі								
людей, тварин								
і рослин,								

знання правил етичної поведінки у природі								
Експериментальна група								
Володіння екологічними поняттями та термінами	50 22,37 %	58 25,74 %	86 38,02 %	90 39,80 %	29 12,78 %	27 12,00 %	60 26,83 %	50 22,46 %
Розуміння антропогенного впливу на довкілля, осмислення причин сучасної екологічної кризи в країні і світі	87 38,76 %	88 39,06 %	95 42,04 %	99 44,21 %	26 11,77 %	25 11,03 %	17 7,43%	13 5,7%
Обізнаність із загальними закономірностями	63 27,99 %	63 28,23 %	72 32,04 %	76 33,57%	47 21,07 %	46 20,38 %	43 18,9%	40 17,82 %

ями співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі								
---	--	--	--	--	--	--	--	--

Проаналізувавши динаміку рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи за визначеними індикаторами, нами узагальнено показники за когнітивно-аналітичним критерієм, які наведені в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

**Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої
природи у учнів експериментальних і контрольних груп за
когнітивно-аналітичним критерієм**

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	До експерименту		Після експерименту		Динаміка	До експерименту		Після експерименту		Динаміка
	осіб	%	осіб	%		осіб	%	осіб	%	
Високий	63	31,62	64	31,81	+0,19	67	24,34	70	29,71	+5,37
Достатній	56	28,12	57	28,72	+0,6	84	37,37	88	39,19	+1,82
Середній	48	23,88	49	24,29	+0,41	34	15,21	33	14,47	-0,74
Низький	33	16,38	30	15,18	-1,2	40	17,72	34	15,33	-2,39

Таким чином, результати діагностичних зрізів свідчать, що в контрольних групах лише на 0,19 % зросла кількість учнів із високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за когнітивно-аналітичним критерієм, у той час, як у експериментальних групах – на 5,37 %. Варто зазначити, що в експериментальних групах на 2,39 % зменшилася кількість учнів із

низьким рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за наведеним критерієм, а у контрольних групах – на 1,2 %.

У ході експериментальної роботи було проаналізовано вихованість ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку до та після формувального етапу експерименту в контрольних й експериментальних групах за індикаторами емотивного критерію. Узагальнені результати за зазначеним показником подані в таблиці 3.6.

Нами спостерігається позитивна динаміка результатів в експериментальних групах: відсоток учнів із високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи зріс за такими показниками, як «потреба у накопиченні екологічних знань, потреба у гармонійному співжитті із природою, любов до природи, позитивнозацікавлене ставлення до її збереження і примноження» на 0,82 %, показник «інтерес до екологічних проблем, визнання необхідності власної природоохоронної діяльності в регіоні» на 0,86 %, індикатор «ставлення до негативних дій інших у довкіллі, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем» збільшився на 2,5%. Варто підкреслити, що в експериментальних групах збільшилась кількість учнів із достатнім рівнем

вихованності, а саме 36,43 % (82 учня) мають чітко сформовану потребу у накопиченні екологічних знань, 28,27% (64 вихованці) мають середній рівень вихованності щодо даного критерію, а низький показник присутній у 11,61% (26 учнів). Варто відзначити, що кількість учнів із середнім та низьким рівнем вихованості після реалізації експерименту зменшилась. У контрольних групах у 18,07 % вихованців (36 особи) наявний високий рівень потреби у накопиченні екологічних знань. 38,02 % учасників (76 опитаних) контрольних груп мають зацікавленість до екологічних проблем достатнього рівня, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем відчувають 27,31% вихованців (55 осіб), а 29,11% учнів (58 вихованців) мають низьку потребу у накопиченні екологічних знань.

примноження								
Інтерес до	70	71	75	76	29	30	26	23
екологічних	35,26	35,33	37,43	38,02	14,44	14,97	12,87	11,68
проблем,	%	%	%	%	%	%	%	%
визнання								
необхідності								
власної								
природоохоронно								
ї діяльності в								
регіоні								
Ставлення до	39	38	64	65	51	55	46	43
негативних дій	19,15	18,97	32,09	32,43	25,74	27,31	23,02	21,29
інших у довкіллі,		%	%	%	%	%	%	%
відчуття власної								
причетності до								
глобальних								
екологічних								
проблем								
Експериментальна група								
Потреба у	46	53	71	82	56	64	27	26
накопиченні	22,87	23,69	35,57	36,43	28,04	28,27	13,52	11,61
екологічних		%	%	%	%	%	%	%

знань, потреба у гармонійному співжитті із природою, любов до природи, позитивнозацікавлене ставлення до її збереження і примноження								
Інтерес до екологічних проблем, визнання необхідності власної природоохоронної діяльності в регіоні	74 32,87 %	76 33,73 %	95 42,44 %	101 45,04 %	33 14,57 %	30 13,17 %	23 10,12 %	18 8,06 %
Ставлення до негативних дій інших у довкіллі, відчуття власної	34 15,33 %	40 17,83 %	51 22,54 %	62 27,48 %	77 34,06 %	70 31,07 %	63 28,07 %	53 23,62 %

причетності до								
глобальних								
екологічних								
проблем								

Проаналізувавши динаміку рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи за визначеними показниками, ми узагальнили дані за емоційно-ціннісним критерієм, які відобразили в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7.

Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів учнів експериментальних і контрольних груп за емоційно-ціннісним критерієм

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	До експерименту		Після експерименту		Динаміка	До експерименту		Після експерименту		Динаміка
	осіб	%	осіб	%		осіб	%	осіб	%	
Високий	48	24,15	48	24,13	-0,02	54	23,69	56	25,08	+1,39
Достатній	60	30,20	62	30,68	+0,48	73	33,52	82	36,32	+2,8
Середній	48	23,88	49	24,50	+0,62	58	25,55	55	24,17	-1,38
Низький	44	21,77	41	20,69	-1,08	40	17,24	32	14,43	-2,81

Таким чином, результати контрольного етапу експерименту свідчать, що за емоційно-ціннісним критерієм в експериментальних

групах на 1,39 % зросла кількість учнів із високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи, а на 2,81 % зменшилася кількість вихованців з низьким рівнем. У той час, як у контрольних групах кількість осіб з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за даним критерієм зменшилася лише на 0,02 %, а із низьким рівнем – на 1,08 %.

Здійснено аналіз вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку до та після формувального етапу експерименту в контрольних та експериментальних групах за показниками діяльнісно-поведінкового критерію. Узагальнені результати за даним індикатором відображені в таблиці 3.8.

Проаналізувавши результати рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів за показниками діяльнісно-поведінкового критерію, можна простежити, що відбулися позитивні зміни, а саме: в експериментальних групах збільшилася кількість учнів із високим рівнем на 6,03 % за показником «уміння здійснювати екологічний моніторинг, уміння складати екологічні проекти, здатність здійснювати агітаційну та пропагандистську екологічну роботу серед широких груп населення» і на 7,01 % за

індикатором «участь у екологічних акціях, у роботі громадських природоохоронних організацій», а на показник «готовність до еколого-безпечної та природоохоронної діяльності» на 9,53% збільшився, показники критерія, індикатор «самооцінка вихованості ціннісного ставлення до живої природи» високого рівня збільшився на 4,98%. У контрольних групах відсоток учнів із високим рівнем за показником «уміння здійснювати екологічний моніторинг, уміння складати екологічні проекти, здатність здійснювати агітаційну та пропагандистську екологічну роботу серед широких груп населення» став вищим лише на 0,59, за індикатором «участь у екологічних акціях, у роботі громадських природоохоронних організацій» зменшився на 0,53%, за показником «готовність до еколого-безпечної та природоохоронної діяльності» зменшився на 1,1%, а з низьким рівнем відсоток вихованців залишився майже незмінним.

Так, в експериментальних групах 17,44 % учнів (39 осіб) уміють здійснювати екологічний моніторинг на достатньому рівні, а 28,32% особи (64 учня) на середньому рівні. Для порівняння, у контрольній групі таких вихованців достатнього рівня даного критерія лише 10,01% учнів (20 опитаних), а 39,73 % учнів (80

опитаних) середнього рівня. У контрольних групах 42,24% вихованців (84 особи) зовсім не вміють здійснювати агітаційну, пропагандистську екологічну роботу та екологічний моніторинг, а в експериментальних групах таких учнів лише лише 38,96 % (88 учасників).

Участь у екологічних акціях, у роботі громадських природоохоронних організацій	14 7,07%	13 6,54%	26 12,87%	21 10,48%	73 36,44%	76 38,22%	87 43,62%	90 44,76%
Готовність до еколого-безпечної та природоохоронної діяльності	14 7,3%	12 6,2%	63 31,57%	59 29,54%	77 38,37%	86 42,76%	46 22,86%	43 21,5%
Самооцінка вихованості ціннісного ставлення до живої природи	56 28,07%	56 27,87%	38 19,07%	37 18,43%	37 18,26%	40 20,05%	69 34,6%	67 33,65%
Експериментальна група								
Уміння здійснювати екологічний моніторинг, уміння складати екологічні проекти, здатність здійснювати агітаційну та	21 9,25%	34 15,28%	29 13,03%	39 17,44%	82 36,54%	64 28,32%	93 41,18%	88 38,96%

пропагандистську екологічну роботу серед широких груп населення								
Участь у екологічних акціях, у роботі громадських природоохоронних організацій	23 10,01 %	39 17,02 %	32 14,44 %	47 21,03 %	85 37,77 %	57 25,45 %	85 37,78 %	82 36,50 %
Готовність до еколого-безпечної та природоохоронної діяльності	40 17,48 %	61 27,01 %	64 28,43 %	87 38,65 %	74 33,03 %	47 21,09 %	47 21,06 %	30 13,25 %
Самооцінка вихованості ціннісного ставлення до живої природи	61 27,07 %	72 32,05 %	72 32,04 %	80 35,55 %	48 21,33 %	39 17,48 %	44 19,56 %	34 14,92 %

Проаналізувавши динаміку рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи за визначеними вище показниками, ми узагальнили дані за діяльнісно-поведінковим критерієм, які відображені в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9.

**Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої
природи учнів експериментальних і контрольних груп
за діяльнісно-поведінковим критерієм**

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	До експерименту		Після експерименту		Динаміка	До експерименту		Після експерименту		Динаміка
	осіб	%	осіб	%		осіб	%	осіб	%	
Високий	25	12,47	24	12,13	-0,31	36	15,95	52	22,84	+6,89
Достатній	37	18,44	34	16,99	-1,33	49	21,99	62	28,17	+6,18
Середній	65	32,88	71	35,30	+2,42	73	32,17	52	23,09	-9,08
Низький	73	36,24	71	35,58	-0,66	67	29,89	59	25,90	-3,99

Таким чином, узагальнені результати за діяльнісно-поведінковим критерієм свідчать, що в експериментальних групах на 6,89 % зросла кількість учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи, а відсоток учасників з низьким рівнем зменшився на 3,99. У той час, як у контрольних групах відсоток опитаних з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи залишився майже незмінним (зменшився на 0,31%), із достатнім рівнем – зменшився на 1,33, з середнім збільшився на 2,42%, а з низьким – зменшився на 0,66%.

Таким чином, узагальнені результати динаміки рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів

середнього шкільного віку у контрольних й експериментальних групах до та після формувального етапу експерименту свідчать про ефективність розробленої моделі і впровадження педагогічних умов (табл. 3.10, рис. 3.2).

Таблиця 3.10.

Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів контрольних та експериментальних груп

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	До експерименту		Після експерименту		Динаміка	До експерименту		Після експерименту		Динаміка
	осіб	%	осіб	%		осіб	%	осіб	%	
Високий	26	13,02	45	22,69	+9,67	28	12,87	59	25,99	+13,12
Достатній	55	27,33	52	25,46	-1,87	50	22,02	77	34,66	+12,64
Середній	82	41,07	56	28,03	-13,04	64	28,33	47	20,69	-7,64
Низький	37	18,58	47	23,82	+5,24	83	36,78	42	18,66	-18,12

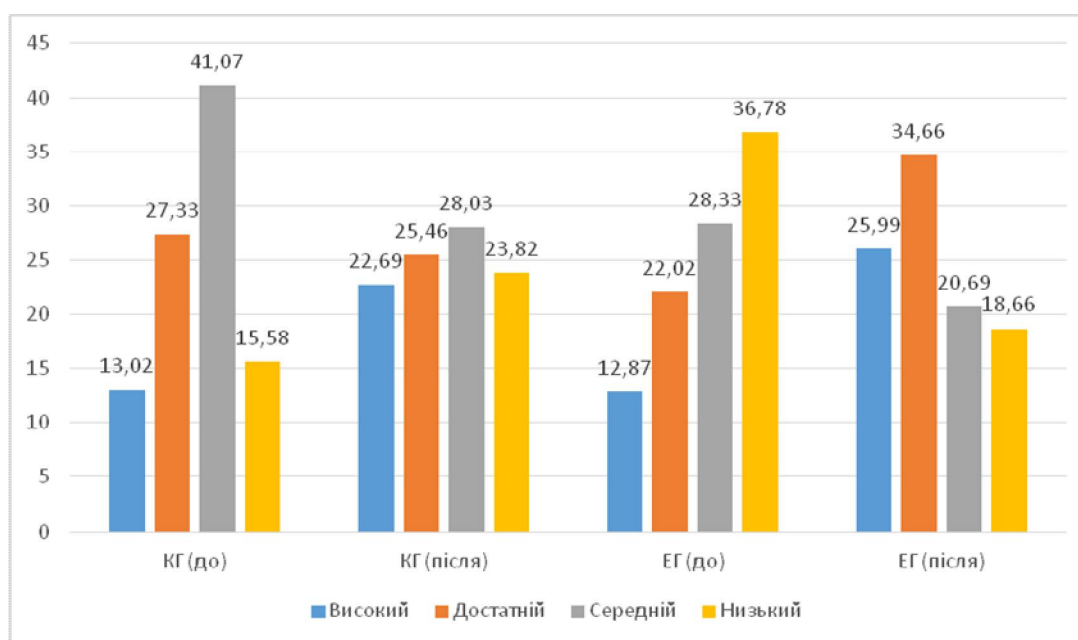


Рисунок 3.2. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів контрольних та експериментальних груп, у %

Таким чином, здійснивши аналіз результатів експерименту нами відстежено позитивні зміни за всіма критеріями та відповідними показниками рівня вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Суттєві зміни відбулися в експериментальних групах, але в контрольних – відкорегувався критичний розрив між показниками. В експериментальних групах збільшилася кількість учнів із високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи на 13,12% і відповідно знизилася кількість учнів із низьким рівнем

вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку на 18,12%.

У контрольних групах відсоток учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи збільшився на 9,67%, натомість, з низьким – збільшився на 8,24%.

Ефективність моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку було перевірено за допомогою критерію Пірсона χ^2 (Хі – квадрат). Застосування даного критерію вимагає дотримання необхідних вимог, а саме: випадковість та незалежність вибірки, проста шкала вимірювання із кількома категоріями. Нульова гіпотеза (**H₀**) та альтернативна гіпотеза (**H_a**) позначаються з метою перевірки незалежності емпіричних розподілів у генеральній сукупності.

Нульова гіпотеза (**H₀**) відтворює незалежність емпіричних розподілів (між реалізацією методики виховання ціннісного ставлення до живої природи і рівнями вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів експериментальних і контрольних груп немає залежності).

Альтернативна гіпотеза (**H_a**) відтворює залежність емпіричних розподілів (відмінності між рівнями вихованості

ціннісного ставлення до живої природи учнів обох груп, що виникли за допомогою розробленої методики).

Згідно критерія Пірсона χ^2 , рівень значущості має дорівнювати $\alpha=0,05$. Відповідно, найбільш ефективним критерієм для перевірки H_0 є критерій χ^2 Пірсона. Для здійснення перевірки H_0 необхідно встановити фактичне значення критерію χ^2 та здійснити порівняння його із табличним значенням критерію $\chi^2_{0,05}$. Обрахунки за критерієм Пірсона відображені у таблицях 3.11, 3.12, 3.13.

Таблиця 3.11.

Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів контрольних та експериментальних груп

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	АБС	%	АБС	%
Високий	45	22,69	59	25,99
Достатній	52	25,46	77	34,66
Середній	56	28,03	47	20,69
Низький	47	23,82	42	18,66
Усього	200	100	225	100

Таблиця 3.12.

**Емпіричні частоти критерію χ^2 Пірсона для учнів
контрольних та експериментальних груп**

Рівні	Емпіричні частоти		Усього
	Контрольна група	Експериментальна група	
Високий	45	59	104
Достатній	52	77	129
Середній	56	47	103
Низький	47	42	89
Усього	200	225	425

Обчислення очікуваної (теоретичної частоти) $n_{\sim i}$:

$$n_{\sim i(A)} = 104 \cdot 200 / 425 = 48,94;$$

$$n_{\sim i(B)} = 104 \cdot 225 / 425 = 55,06;$$

$$n_{\sim i(B)} = 129 \cdot 200 / 425 = 60,71;$$

$$n_{\sim i(\Gamma)} = 129 \cdot 225 / 425 = 68,30;$$

$$n_{\sim i(D)} = 103 \cdot 200 / 425 = 48,47;$$

$$n_{\sim i(E)} = 103 \cdot 225 / 425 = 54,53;$$

$$n_{\sim i(Ж)} = 89 \cdot 200 / 425 = 41,88;$$

$$n_{\sim i(З)} = 89 \cdot 225 / 425 = 47,18.$$

Таблиця 3.13.

Обчислення критерію χ^2 Пірсона

Частота n_i	Очікувана частота \tilde{n}_i	$n_i - \tilde{n}_i$	$(n_i - \tilde{n}_i)^2$	$\frac{(n_i - \tilde{n}_i)^2}{\tilde{n}_i}$
45	48,94	-3,94	15,52	0,317123
59	55,06	3,94	15,52	0,281874
52	60,71	-8,71	75,86	1,249547
77	68,30	8,71	75,86	1,110688
56	48,47	7,53	56,70	1,169796
47	54,53	-7,53	56,70	1,039795
47	41,88	5,12	26,21	0,625836
42	47,18	-5,12	26,21	0,555532
				$\chi^2=6,350191$

Визначимо число ступенів свободи варіації:

$$K = (\alpha - 1) * (\beta - 1) = (2 - 1) * (3 - 1) = 2,$$

де α - кількість груп (рядків);

β – кількість стовпців.

В таблиці «Критичні значення для χ^2 розподілу» визначаємо значення χ^2 . При $k=2$ і $\alpha=0,05$ $\chi^2_{0,05}=5,991$. Експериментально-фактичне $T_{\text{експ.}}$ порівнюється з критичним значенням критерію

$T_{\text{крит}}$, при якому, якщо $T_{\text{експ}} > T_{\text{крит}}$, то альтернативна гіпотеза H_a приймається, а нульова гіпотеза H_0 відхиляється.

Згідно цих даних, $6,350191 > 5,991$, що дає підстави відхилити нульову гіпотезу H_0 про незалежність між реалізацією розробленої методики виховання ціннісного ставлення до живої природи і рівнями вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів обох груп та прийняти альтернативну гіпотезу H_a про те, що різниця між даними контрольних й експериментальних груп не є випадковою, а виникла внаслідок проведення формувального етапу експерименту.

Таким чином, здійснений нами порівняльний аналіз проблематики дисертаційного дослідження згідно результатів констатувального, формувального і контрольного етапів експерименту довів ефективність розробленої та реалізованої нами моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Здійснена під час реалізації формувального етапу експерименту робота дозволяє простежити позитивну динаміку у змінах рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів, що підтверджує ефективність моделі.

Висновки до 3 розділу

Таким чином, під час виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку є важливим дотримання відповідних педагогічних умов. Дане поняття ми розглядаємо як сукупність взаємопов'язаних обставин та чинників освітнього процесу, які впливають на його хід та спрямовані на розвиток гармонійно розвиненої особистості із чітко сформованими екологічними знаннями, уміннями і навичками щодо ціннісного ставлення до живої природи, особистісно-ціннісними установками щодо готовності до природоохоронної діяльності та відповідним стилем мислення.

На основі здійсненого ретроспективного аналізу психолого-педагогічної та філософської літератури, отриманих результатів експертного оцінювання визначено та обґрунтовано педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку: активізація використання інтерактивних методів виховання; виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі вивчення навчальних предметів; впровадження

факультативних курсів, спрямованих на виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; систематичне включення учнів середнього шкільного віку до заходів, присвячених формуванню ціннісного ставлення до живої природи.

На підставі отриманих результатів констатувального етапу експерименту розроблено й обґрунтовано модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Дана модель складається із наступних блоків: цільовий (характеристика визначення мети і завдань для досягнення необхідного результату), методологічний (який включає в себе методичні підходи та принципи виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку), змістовий (складається із циклу дисциплін освітніх галузей), процесуальний (включає в себе методи, етапи та форми виховання), результативний (складається із критеріїв, відповідних ним показники та рівні вихованості ціннісного ставлення до живої

природи учнів середнього шкільного віку) та результат (кінцеве досягнення запланованої мети).

Для порівняння рівня вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку контрольної та експериментальної групи, з якими впроваджувався формувальний етап експерименту, було проведено контрольні зрізи. У результаті були отримали наступні дані: кількість учасників з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи в експериментальних групах збільшилася на 6,89 %, а відсоток учасників з низьким рівнем зменшився на 3,99%; у контрольних групах відсоток опитаних з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи залишився майже незмінним (зменшився на 0,31%), із достатнім рівнем – зменшився на 1,33, з середнім збільшився на 2,42%, а з низьким – зменшився на 0,66%.

За допомогою критерію Пірсона χ^2 перевірено ефективність моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Отримані нами дані підтверджують, що розроблена та впроваджена модель є результативною та різниця показників контрольних й експериментальних груп виникла внаслідок впровадження формувального етапу експерименту.

ВИСНОВКИ

Отже, у дисертаційному дослідженні проаналізовано й узагальнено теоретичні положення проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку і запропоновано спосіб для її вирішення. Отримані під час педагогічного експерименту результати підтвердили ефективність розробленої та впровадженої нами моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи і дають можливість сформулювати наступні висновки:

1. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних, філософських та соціологічних джерел дав змогу визначити й обґрунтувати сутність поняття «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку», яке розуміємо як особистісне стійке утворення в учнів середнього шкільного віку, що виявляється емоційно-позитивним ставленням до живої природи та характеризується усвідомленням значимості для життєдіяльності людства та передбачає екологіобезпечне і бережливе використання природніх ресурсів.

2. Узагальнено досвід виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Проаналізовано навчальні плани закладів загальної середньої освіти, робочі плани навчальних предметів, робочі плани гуртків, загальношкільні виховні плани та виховні плани класних керівників, інші нормативні документи закладів загальної середньої освіти. У результаті їх детального розгляду з'ясовано, що учні середнього шкільного віку вивчають лише окремі навчальні предмети, спрямовані на виховання ціннісного ставлення до живої природи; для виховання ціннісного ставлення до живої природи у рамках виховної діяльності закладів середньої освіти проводиться певна робота, що реалізується під час проведення різноманітних екологічних флешмобів, акцій, конкурсів, виховних годин, організації екскурсій та ін.

3. Визначено критерії та відповідні їм показники й рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. До когнітивно – аналітичного критерію належать такі показники: володіння екологічними поняттями та термінами; розуміння позитивного і негативного антропогенного впливу на довкілля, осмислення причин сучасної екологічної кризи

в країні і світі; обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі. До емоційно-ціннісного критерію належать показники, що дають інформацію щодо наявності потреб у накопиченні екологічних знань, потреб у гармонійному співжитті із природою, любові до природи, позитивнозацікавленому ставленні до її збереження і примноження; інтерес до екологічних проблем, визнання необхідності власної природоохоронної діяльності в регіоні; ставлення до негативних дій інших у довкіллі, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем. До діяльнісно-поведінкового критерію належать такі показники: уміння здійснювати екологічний моніторинг, уміння складати екологічні проекти, здатність здійснювати агітаційну та пропагандистську екологічну роботу серед широких груп населення; участь у екологічних акціях, у роботі громадських природоохоронних організацій; готовність до еколого-безпечної та природоохоронної діяльності.

Відповідно до зазначених критеріїв і показників визначено рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку: високий, достатній, середній, низький.

Вихованці із високим рівнем проявляють високий рівень знань щодо розуміння суті та змісту екологічних проблем, при цьому таке теоретичне розуміння підкріплене практичною реалізацією у контексті: розуміння учнем місця і ролі природи в житті людини; проявлення почуття любові до природи та природніх процесів; сформованості почуття любові до природи; прояви самостійності мислення. Такі учні приймають активну участь у природоохоронній діяльності та їх участь зумовлена усвідомлюваними стійкими мотивами завдяки особистісним переконанням і нормам суспільства. Достатній рівень властивий учням, які виявляють достатній рівень знань щодо основних екологічних понять, позитивного і негативного антропогенного впливу на довкілля, достатньо серйозно осмислюють причини сучасної екологічної кризи в країні і світі, мають добру обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, достатній рівень знань про правила етичної поведінки у природі. Учням цієї групи притаманне: почуття любові до природи, усвідомлення розуміння місця і ролі природи в житті людини; участь у природоохоронній діяльності є не систематичною і визначається певними стимулами. Середній рівень властивий

учням, які виявляють задовільний рівень знань щодо основних екологічних понять, позитивного і негативного антропогенного впливу на довкілля; недостатньо серйозно осмислюють причини сучасної екологічної кризи в країні і світі; мають поверхову обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, задовільний рівень знань про правила етичної поведінки у природі. Учням цієї групи властивий епізодичний прояв почуття любові до природи, характерне слабе усвідомлення розуміння місця і ролі природи в житті людини; участь у природоохоронній діяльності є рідкою. Низький рівень властивий тим учням, які виявляють незадовільне розуміння суті та змісту основних екологічних понять, позитивного і негативного антропогенного впливу на довкілля, не осмислюють причини сучасної екологічної кризи в країні і світі, мають низьку обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, незадовільний рівень знань про правила етичної поведінки у природі. Учні цієї групи проявляють нігілізм стосовно екологічних проблем, у них відсутнє почуття любові до природи; вони не усвідомлюють значення і роль природи в житті людини; не беруть ніякої участі в природоохоронній діяльності.

На підставі узагальнених результатів констатувального етапу експерименту встановлено, що кількість учасників з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи в експериментальних групах збільшилася на 6,89 %, а відсоток учасників з низьким рівнем зменшився на 3,99%; у контрольних групах відсоток опитаних з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи залишився майже незмінним (зменшився на 0,31%), із достатнім рівнем – зменшився на 1,33, з середнім збільшився на 2,42%, а з низьким – зменшився на 0,66%.

4. Обґрунтовано педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку: активізація використання інтерактивних методів виховання; виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі вивчення навчальних предметів; впровадження факультативних курсів, спрямованих на виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; систематичне включення учнів середнього шкільного віку до заходів, присвячених формуванню ціннісного ставлення до живої природи.

5. Розроблено й експериментально перевірено модель виховання ціннісного ставлення до живої природи. Зазначена модель включає наступні блоки: цільовий (характеристика визначення мети і завдань для досягнення необхідного результату), методологічний (який включає в себе методологічні підходи та принципи виховання), змістовий (складається із циклу дисциплін освітньої галузі), процесуальний (включає в себе етапи реалізації моделі, методи і форми виховання), результативний (складається із критеріїв, відповідних ним показники та рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку) та результат (кінцеве досягнення запланованої мети).

Впровадження моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку сприяло збільшенню кількості осіб з високим ступенем вихованості ціннісного ставлення до живої природи у експериментальних групах на 6,89 % і зниженню числа опитаних із низьким рівнем на 3,99 %.

За допомогою критерію Пірсона χ^2 перевірено ефективність моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Отримані нами дані підтверджують, що

розроблена та впроваджена модель є результативною та різниця показників контрольних й експериментальних груп виникла внаслідок впровадження формувального етапу експерименту.

Проведене дисертаційне дослідження не включає всіх аспектів проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Перспективи подальших розвідок полягають у формуванні мотивації учнів згаданих установ до здійснення самовиховання щодо ціннісного ставлення до живої природи, вчителів до активного впровадження в освітньо-виховний процес сучасних інформаційних та інтерактивних технологій виховання ціннісного ставлення до живої природи, методичній підтримці та підготовці класних керівників до організації і проведення позакласної діяльності учнів середнього шкільного віку з метою виховання ціннісного ставлення до живої природи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Аверин, В. А. (1999). *Психология личности: учебное пособие*. СПб.: Издательство Михайлова В. А.
- Алексеев, В.П. (1984). *Становления людства*. М.: Политиздат, 462.
- Андреев, В. И. (2006). *Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд.* Казань : Центр инновационных технологий, 608 с.
- Андрущенко, В. П., Горлач, Н. И. (1996). *Социология наука об обществе: учеб. пособие*. Харьков.
- Антична філософія*. (без дати). Отримано з: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**[24](#)
- Бабанский, Ю. К. (1982). *Оптимизация учебно-воспитательного процесса*. М. : Просвещение, 192 с.
- Бабанський, Ю.К. (1983). *Педагогіка: навч. посібник*. М.: Просвещение, 608 с.

Бабичев, Ф. С. (1987). *Український Радянський Енциклопедичний Словник*: в 3 т. К. : Гол. ред. УРЕ, Т.3. –736с.

База знань. Древній Рим. Середньовіччя. (без дати). Отримано з: режим доступу: http://proznania.ru/books.php/?page_id=385

Белозерцов, Е. П., Гонеев, А. Д, Пашков, А.Г. (2004). Педагогика професійного освіти: [Учеб. посібник для студ. вищ. пед. учеб. заведень]. Под ред. В. А. Сластенина. М. : Издательський центр „Академія”, 368 с.

Бех, І. Д. (2006). *Виховання особистості: Сходження до духовності.* Київ: Либідь.

Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості: підручник.* Київ: Либідь.

Бех, Ю. В. (2012). Філософські проблеми сучасного управління складними системами : ідеї, принципи і моделі : монографія. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 404 с.

Бібік, Н. М. (2018). *Нова українська школа: порадник для вчителя.* Київ : Літера ЛТД, 160 с.

Бойчук, Ю. Д. (2009). *Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів вищих*

*педагогічних навчальних закладів. ВІСНИК НТУУ „КПІ”.
Філософія. Психологія. Педагогіка. № 3. С. 121–124.*

Бойчук, Ю. Д. (2009). Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів педагогічних навчальних закладів. Вісник НТУУ "КПІ". № 3. – (Серія "Філософія. Психологія. Педагогіка"). – С. 121–125.

Бражнич, О. Г. (2001). *Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи.* (дис.... канд. пед. наук). Кривий Ріг, 238 с.

Бусел, В. Т. (2001). *Великий тлумачний словник сучасної української мови.* К. : Ірпінь: Перун, 1440с.

Вальфдорська педагогіка. (без дати). Отримано з:
https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%B4%D0%BE%D1%80%D1%84%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0

Велика радянська енциклопедія. Віталізм. (без дати). Отримано з:
https://vre.pp.ua/vre_vitalizm.html

Великий тлумачний словник сучасної української мови. (без дати). Отримано з: <http://slovopedia.org.ua/93/53412/1008034.html>

Викторова, Л.Г. (1989). О педагогических системах. – Красноярск: Изд-во КГУ, 86 с.

Вишневський, О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Знання, вміння, навички як рівні засвоєння інформації. (без дати). Отримано з: <https://westudents.com.ua/glavy/51054-znannya-vmnnya-navichki-yak-rvn-zasvonnya-nformats.html>

Вишневський, О. І. (2003). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих начальних закладів*. Дрогобич: Коло.

Внесок К.Д. Ушинського, В.В. Половцева, В.П. Вахтерова, Л.С. Севрука, І.І. Полянського та інших в розвиток методики викладання природознавства. (без дати). Отримано з: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**

Воробйова, Л. В. (2019). Володимир Вернадський і фізична економія : монографія. Київ : КНЕУ, с. 173.

Вчителі минулого. Й. Г. Песталоцці. (без дати). Отримано з: <https://sites.google.com/site/vciteliminuologo/i-g-pestalocci> –Назва з екрану.

Галєєва, А. П. (2007). *Організаційно-педагогічні умови вдосконалення виховної діяльності у вищих аграрних навчальних закладах*. Гесіод. Труди і дні.

Гвоздїй, С.П. *Культурологічний та системний підходи як методологічна основа дослідження феномена “культура безпечної життєдіяльності”*. (без дати). Отримано з: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4110

Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.

Глушак, Г. (2018). *Основи екології та природокористування*. Калуш. Отримано з: <https://osvita.if.ua/data/pages/326/d7eb6d46c55b6e78fb2b025444d18c1b.pdf>

Джуринський, П.Б. (2015). *Міждисциплінарний підхід у методиці викладання спортивних дисциплін майбутнім фахівцям фізичного виховання*. Отримано з: <http://oaji.net/articles/2016/2923-1456737007.pdf>

Діра, Н.О. (2017). Історико-генетичний аналіз поняття «ціннісне ставлення особистості до живої природи» у філософському та психолого-педагогічному дискурсі. *Науковий вісник Національного*

університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія, (267), 59-65.

Діра, Н.О. (2017). Поняття «ціннісне ставлення особистості до живої природи» у психолого-педагогічній літературі. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія, (277), 70-77.* Сопівник, Р.В. & Діра, Н.О. (2018). Аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. *Педагогічний часопис Волині, (4), 74-78.*

Діра, Н.О. (2017). Виховання ціннісного ставлення особистості до живої природи у працях німецьких філософів добинного часу. *Україна-Німеччина: горизонт освіти і культури до 120-річчя НУБіП України: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (с.136-137) 23-24 листопада 2017. Київ: Міленіум.*

Діра Н.О. (2018). Взаємозв'язок екології та української мови. *Соціокультурні та комунікативні аспекти функціонування мовних одиниць: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (с. 82-83). 29-30 листопада 2018, Київ: Міленіум.*

Діра, Н.О. (2020). Методологічні підходи до виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (8), 362-368.

Діра, Н. О. (2021). Методика діагностики вихованості ціннісного ставлення до живої природи. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (256), 7-10. doi: 10.31174/SENDPP2021-256IX100.

Dira, Nadiya (2021). Pedagogical conditions of education of value attitude to the living nature of middle school students. *Pedagogy and Education Management Review (PEMR)*, (3), 14-19. doi: 10.36690/2733-2039-2021-3.

Dira, Nadiya (2021). Експериментальне визначення рівня вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. *INNOVATIVE APPROACH LANGUAGES FOR SPECIFIC PURPOSES AND WAYS OF INSTRUCTION AND ACQUISITION: L* (с. 33-34). June 2021, India.

Диспут-як форма позакласної роботи. (без дати) Отримано з: https://pidru4niki.com/19310710/pedagogika/disput_forma_pozaklasnoy_i_roboti

Дубров, А. М., Мхитарян, В. С., & Трошин, Л. И. (2011). *Многомерные статистические методы: учебник*. Москва: Фининсы и статистика.

Екопсихологічна освіта та виховання. Методологічні проблеми екологічної освіти та виховання. Отримано з: <https://studfile.net/preview/4617658/page:6/>

Елейська школа - Парменід, Зенон. Вчення про єдине. (без дати). Отримано з: https://studwood.ru/907727/filosofiya/eleyskaya_shkola_parmenid_zenon_uchenie_edinom

Естетика Ф. Шіллера. (без дати). Отримано з: **Ошибка!**
Недопустимый объект гиперссылки.

Жан-Жак Руссо як найбільший мислитель французької Освіти. (без дати). Отримано з: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/culture/11430/>

Життя та педагогічна діяльність Фрідріха Фрібеля. (без дати).
Отримано з: [http://www.kspu.Edu/InternationalActivities/Germany/Froe bel.aspx](http://www.kspu.Edu/InternationalActivities/Germany/Froe_bel.aspx)

Землянська, Е. Н. (2015). *Теорія і методика виховання молодших школярів.* Отримано з: http://stud.com.ua/24094/pedagogika/teoriya_i_metodika_vihovannya_molodshih_shkolyariv

Ильичев, Л.Ф., Федосеев, П.Н., Ковалев, С.М., Панов, В.Г. (1983). *Философский энциклопедический словарь*. М. : Сов. энцикл., 840 с.

Иваньо, І. В. Українська християнська література. ЕСТЕТИЧНІ ПОГЛЯДИ Ф. ПРОКОПОВИЧА. (без дати). Отримано з: <http://hram.in.ua/biblioteka/ukrainska-khrystyianska-literatura/258-book258/2935-title3476>

Йоганн Готтліб Фіхте як представник німецької класичної філософії. (без дати). Отримано з: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/philosophy/13065/>

Коблик, В.О. (2018). *Виховання ціннісного ставлення до праці в підлітків у позаурочній добродійній діяльності.* (дис. ... канд. пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань.

Коленко, В. В., & Наконечна, В. І. (2019). Використання інтерактивних методів навчання в підготовці здобувачів освіти в умовах політехнічного коледжу. Педагогічний альманах (41), с.176-183.

Колонькова, О. О. (2003). *Виховання у старшокласників ціннісного ставлення до природи. (автореф. дис. ... канд. пед. наук).*

Інститут проблем виховання АПН України. Київ.

Комар, О. А. (2004). Інтерактивні технології у ВНЗ. с. Отримано з: dspace.udpu.edu.ua.

Концепція віталізму в поясненні сутності живого. (без дати).

Отримано з: <https://ukrbukva.net/page,2,65096-Koncepciya-vitalizma-v-ob-yasnenii-sushnosti-zhivogo.html>

Кузьміна, Н.В. (1980). Методы системного педагогического исследования. Л., 180 с.

Курган, О.В. (2013). Виховна робота в ЗНЗ. Наукові записки: Виховна робота в школі. Харків: Основа. Отримано з: <http://5fan.ru/wievjob.php?id=52070>

Кушнір, В. А. (2003). *Теоретично-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи. (автореф. дис. ... докт. пед. наук).* К., 20 с.

Лаудан, Л. (1994). Наука и ценности. Современная философия науки. Хрестоматия. М., С. 37.

Леонтьев, А. Н. (1975). *Деятельность. Сознание. Личность.* Политздат.

Лернер, И. Я. (1980). Процесс обучения и его закономерности. М. : Знание, 96 с.

Ломоносов Михайло Васильович. (без дати). Отримано з: http://stud.com.ua/17728/filosofiya/lomonosov_mihaylo_vasilovich

Лузан, П. Г., Сопівник, І. В., & Виговська, С. В. (2010). *Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник.* Київ.

Максимов, В. Г. (1996). Технология формирования профессионально-творческой личности учителя. Чебоксары: ЧГПИ, 227 с.

Манько, В. М. (2000). Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. – К. : Логос, Вип. 2. – С. 153–161.

Машкіна, С.В., Усатенко, Т.П., Хомич, Л.О., Шахрай, Т.О. (2016). *Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці майбутнього педагога до виховної діяльності.* ШООД НАПН України, 168 с.

Метафорические ассоциативные карты как инструмент проективной психотерапии и психокоррекции. (без дати).

Отримано з: <https://www.imaton.ru/seminars/metaforicheskie-associativnye-karty-kak-instrument-proektivnoy-psihoterapii-i-psihokorrekcii/>

Методика підготовки та проведення диспуту. (без дати).

Отримано з: <https://studfile.net/preview/5602714/page:11/>

Методика формування ціннісного ставлення до природи в молодших школярів. (без дати). Отримано з:

https://allref.com.ua/uk/skachaty/metodika_formuvannya_cinnisnogo_stavlennya_do_prirodi_v_molodshih_shkolyariv?page=1

Модель компетенції. (без дати). Отримано з: posada.com.ua/useful/employer/7/173

Молчанюк, О.В. (2018). *Методологічні підходи до дослідження проблеми виховання ціннісного ставлення до природи майбутніх учителів.* Теорія та методика навчання та виховання. № 44. С. 66-78.

Навчальні програми для 5-9 класів. (без дати). Отримано з: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>

Навчально-виховна робота в школі. (2016). Отримано з: <http://navchalnovuhovna.blogspot.com/2016/05/blog-post.html>

Навчальний процес. (без дати). Отримано з:

<http://chop2.school.org.ua/navchalnij-proces-13-07-35-22-03-2019/>

Найпопулярніші інтерактивні методи. (без дати). Отримано з:

[http://multycourse.com.ua/public_html/files_uploaded/files/ruhanku\(1\).](http://multycourse.com.ua/public_html/files_uploaded/files/ruhanku(1).pdf)

[pdf](http://multycourse.com.ua/public_html/files_uploaded/files/ruhanku(1).pdf)

Натурфілософський період (рання класика). (без дати).

Отримано

з:

http://pidruchniki.com/1597012237561/filosofiya/naturfilososki_period_rannya_klasika

Негруца, Н. А. (2003). Формування екологічного світогляду студентів вищихнавчальних закладів I–II рівнів акредитації аграрного профілю у процесі вивчення економічних дисциплін. (автореф. дис. ...канд. пед. наук. Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПН України. Київ.

Нестерова, Л. В. (2002). Формирование информационной культуры будущих инженеров лесного комплекса в процессе гуманитарной подготовки. (дис... канд. пед. наук). Брянск.

Новая философская энциклопедия. (без дати). *Електронна бібліотека* *ИФ* *РАН.* Отримано з:

<https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/page/about>

Номенклатура принципів навчання та їх реалізація. (без дати).

Отримано з: <http://chop1.school.org.ua/navchalnij-proces-16-04-30-20-03-2019>

Огляд інтерактивних методів. (без дати). Отримано з:

<http://multycourse.com.ua/ua/page/19/69>

Організація виховної та позакласної роботи в школі. (2019).

Отримано з: <http://mbobryk.lbd-osv.gov.ua/news/15-38-51-29-10-2019/>

Організація методичної роботи з класними керівниками.

(16.06.2014). Отримано з: [https://werwill-](https://werwill-derkann.webnode.com.ua/news/organ%D1%96zats%D1%96ya-metodichnoi-roboti-z-klasnimi-ker%D1%96vnikami/)

[derkann.webnode.com.ua/news/organ%D1%96zats%D1%96ya-](https://werwill-derkann.webnode.com.ua/news/organ%D1%96zats%D1%96ya-metodichnoi-roboti-z-klasnimi-ker%D1%96vnikami/)

[metodichnoi-roboti-z-klasnimi-ker%D1%96vnikami/](https://werwill-derkann.webnode.com.ua/news/organ%D1%96zats%D1%96ya-metodichnoi-roboti-z-klasnimi-ker%D1%96vnikami/)

Ортинський, В. Л. (2009). Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Центр учбової літератури, 472 с.

Основи екології та охорони довкілля. (без дати). Отримано з:

http://www.biglib.com/book/75_Osnovi_ekologii_ta_ohoroni_dovkillya/7399_Tema_1_Ekologiya_yak_nayka_Osnovni_zavdannya_ta_stryktyra_sychasnoi_ekologii

Основні сфери суспільного життя їх взаємний зв'язок. Приклади взаємодії сфер суспільства між собою. (без дати). Отримано з:

<https://freeva.ru/uk/pregnancy-planning/osnovnye-sfery-obshchestvennoi-zhizni-ih-vzaimnaya-svyaz/>

Педагогіка Монтессорі. (без дати). Отримано з:

https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0_%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%80%D1%96

Педагогічні погляди А. С. Макаренка. (без дати). Отримано з:

http://pidruchniki.com/15010922/pedagogika/pedagogichni_poglyadi_makarenka*Педагогічні погляди й діяльність Г. Песталоцці.* (без дати).

Отримано з: <http://www.info-library.com.ua/books-text-501.html>

Пехота, О. М. (2003). Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посібник. К.: В-во А. С. К., 240 с.

Писарева, Н. В. (без дати). Використання метафоричних асоціативних карт як засіб формування творчих здібностей учнів на уроках. Отримано з: <https://naurok.com.ua/stattya-vikoristannya-metaforichnih-asociativnih-kart-yak-zasib-formuvannya-tvorchih-zdibnostey-uchniv-na-urokah-trudovogo-navchannya-211710.html>

Погляди В.О. Сухомлинського щодо екологічного виховання молодших школярів через навчання в природі. (без дати). Отримано з:
<http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/konferentsiia-24-25-veresnia-2015-roku/sektsiia-4/3855-pohlyady-v-o-sukhomlynskoho-shchodo-ekolohichnoho-vykhovannya-molodshykh-shkolyariv-cherez-navchannya-v-pryrodi>

Познання природи в епоху Відродження. (без дати). Отримано з:
http://ni.biz.ua/2/2_9/2_92334_poznanie-prirodi-v-epohu-vozrozhdeniya.html

Положення про методичне об'єднання вчителів. (без дати).
 Отримано з:
<https://internat3.jimdofree.com/%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96-%D0%BE%D0%B1-%D1%94%D0%B4%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F/>

Пономарьова, Г. Ф. (1997). Педагогічні умови формування екологічної культури студентів педагогічного коледжу. (дис. ... канд. пед. наук). Харків, 175 с.

Понятие о педагогических ценностях. (без дати). Отримано з:
<http://www.bibliotekar.ru/pedagogika-3/96.htm>

Попович, І. (2010) *Словник екологічних термінів.* Отримано з:
<https://evrika.if.ua/740/>

Право вільного доступу до інформації про стан довкілля в Україні та його законодавче регулювання. (без дати). Отримано з:
https://minjust.gov.ua/m/str_809

Природознавство епохи Античності і Середньовіччя. (без дати).
Отримано з: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**

Природознавство епохи Античності і Середньовіччя. (без дати).
Отримано з: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**

Про затвердження Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти. (29.06.2006). Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0659-00#Text>

Про затвердження типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти II ступеня. (20.04.2018). Отримано з: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ii-stupenya>

Про концепцію екологічної освіти в Україні. (20.12.2001).

Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01>

Про Національну доктринну розвитку освіти. (17.04.2002).

Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>

Пузир, Т. Н. (2014). Экологические ценности как средство формирования экологической культуры. Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. Праць. Вип. 3 (62). Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля, С. 99–106.

Пузир, Т.М. (2016). Формування екологічної культури майбутніх техніків-екологів у процесі професійної підготовки в коледжах. (дис. ...канд. пед. наук). Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир.

Рибалко, Ю. В. (2013). Формування професійної компетентності майбутніх екологів у фаховій підготовці у вищих аграрних навчальних закладах: [монографія]. Херсон. 230 с.

Рожанский, И.Д. (1979). *Развитие естествознания в эпоху античности.* М.: Наука, 485.

Розуміння та види професійної готовності фахівця. (без дати).

Отримано

з:

https://studme.com.ua/181504095557/psihologiya/professionalnaya_gotovnost_spetsialista.htm

Рубинштейн, С. Л. (2002). *Основы общей психологии*. Санкт-Петербург: Питер.

Семенова, А. В. (Ред.). (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра.

Симонова, Л. П. (2000). Экологическое образование в начальной школе. [учебное пособие для студентов средних педзаведений]. М.: Издательский центр „Академия”, 160 с.

Системний підхід у педагогіці: історичний аспект. (без дати).
Отримано з: <http://ua.textreferat.com/referat-13413-1.html>

Сластенин, В. А. (2003). *Введение в педагогическую аксиологию*. Москва: Академия.

Сластенин, В.А (2002). *Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений*. М.: Издательский центр "Академия", 2002, 576.

Словник педагогічних термінів. (без дати). Отримано з:
https://pidru4niki.com/pedagogika/slovník_pedagogichnih_terminiv

Словник української мови. (без дати). Отримано з:
<http://sum.in.ua/s/systematychnistj>

Соловей І. (без дати). Технологічний підхід як засіб підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Отримано з: <https://phm.cuspu.edu.ua/nauka/konferentsii/fizyka-tekhnohii-navchannia/82-2016/teoriia-ta-metodyka-tekhnohichnoi-osvity/556-tekhnohichnyu-pidkhid-yak-zasib-pidvyshchennya-efektyvnosti-navchalno-vykhovnoho-protseesu.html>

Сопівник, І. В. (2014). *Виховання моральної відповідальності сільської молоді*. Київ: Логос.

Сопівник, І. В. (2016). Ціннісний (аксіологічний) підхід у вихованні особистості. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, (239), 225–229.

Сопівник, Р. В. (2014). *Виховання лідерських якостей студентів аграрних вищих навчальних закладів*. Київ: ЦП «Компринт».

Сопівник, Р. В. (2014). *Курс лекцій з педагогіки (для студентів напряму підготовки «Філологія»)*. Київ: ЦП «Компринт».

Сопівник, Р.В. & Діра, Н.О. (2018). Аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. *Педагогічний часопис Волині*, (4), 74-78.

Століття, яке увійшло в історію культури під назвою «Доба Просвітництва». (без дати). Отримано з:

<https://troechka.com/literature/873889>

Ступницький, О., & Приятельчук, О. (2021). *Міждисциплінарний підхід до формування універсальних компетенцій у процесі вивчення дисциплін освітньої програми «Міжнародний бізнес». Економіка та суспільство*, (25). <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-47>

Сундеева, Л.А. (2010). Культурологический подход к проектированию современных образовательных систем. Вектор науки ТГУ. Педагогика. № 3 (13). – С. 341–343

Терентьева, Л. И. (н.д.). *Формирование у студентов ценностного отношения к природе в процессе экологического образования.*

Наукова бібліотека дисертацій і авторефератів. Отримано з:

<http://www.dissercat.com/content/formirovanie-u-studentov-tsennostnogo-otnosheni>

Трутень, А. В. (2018). Ціннісне ставлення до водних ресурсів студентів університетів наук про життя та навколишнє середовище.

Цілі сталого розвитку третього тисячоліття: виклики для університетів наук про життя: матеріали Міжнародної науково-

практичної конференції (с. 323-325). 23-25 травня 2018, Київ: НУБіП України.

Трутень, А. В. (2020). *Діагностика вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів студентів аграрних закладів вищої освіти*. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. VIII (93), Issue: 229, 45-48.

Тугаринов, В. П. (1960). *О ценностях жизни и культуры*. Ленинград: Издательство Ленинградского университета.

Факультативне заняття – що це таке? (без дати). Отримано з: <http://urok.pp.ua/serednya-osvta/177-fakultativne-zanyattya-ce-scho-take.html>

Факультативне заняття та його аналіз. (без дати). Отримано з: <https://ru.osvita.ua/school/method/technol/726/>

Фасоля, О.І. (2017). *Екологічне виховання старшокласників загальноосвітніх шкіл сільської місцевості у процесі профільного навчання*. (дис. ... канд. пед. наук). Рівненський державний гуманітарний університет. Рівно.

Феномен античної філософської школи. (без дати). Отримано з: http://pidruchniki.com/15970122/filosofiya/fenomen_antichnoyi_filosofskoyi_shkoli

Філософія Епікура – коротко. (без дати). Отримано з:
<http://rushist.com/index.php/philosophical-articles/2183-filosofiya-epikura-kratko>

Філософія природи Миколи Кузанського. (без дати). Отримано з:
<http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/dovi4.html#1.4>

Філософія, естетика І. Канта. (без дати). Отримано з:
<http://estetica.etica.in.ua/filosofiya-estetika-i-kanta/>

Філософська система Гегеля. (без дати). Отримано з:
<https://daviscountydaycare.com/zagalna-flosofya/295-flosofska-sistema-gegelya-.html>

Філософські погляди Г.С. Сковороди. (без дати). Отримано з:
<http://kimo.univ.kiev.ua/Phil/31.htm>

Фіцула, М. М. (2009). *Педагогіка*. Київ: Академвидав.

Фіцула, М.М. Педагогіка. (без дати). Отримано з:
<https://westudents.com.ua/glavy/50083-fakultativn-zanyattya-.html>

Формування світогляду Гете. (без дати). Отримано з:
<https://sites.google.com/site/jogannvolfganggete/biografia/formuvanna-svitogladu-gete>

Фото дня: по всьому миру набирає обороти екологічний флешмоб *Trashtag Challenge*. (13.03.2019). Отримано з:

<https://ukranews.com/news/619524-foto-dnya-po-vsemu-miru-nabiraet-oboroty-ekologicheskij-fleshmob-trashtag-challenge>

Ходанич, Л.П., Палько Т.В. (2018). *Короткий словник термінів для професійного мовлення вчителя. Збірка термінів.* Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти.

Чарльз Дарвін та основні положення його еволюційного вчення. (без дати). Отримано з: <http://narodna-osvita.com.ua/386-charlz-darvin-ta-osnovni-polozhennya-yogoevoljucynogo-vchennya.html>

Яценко, Н.В. (без дати). *Використання інтерактивних методик для активізації навчально-пізнавальної діяльності на уроках.* Отримано з: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-interaktivnih-metodik-dlya-aktivizaci-navchalno-piznavalno-diyalnosti-na-urokah-168751.html>

ДОДАТКИ

Додаток А

**Авторська методика діагностики вихованості ціннісного
ставлення до
живої природи учнів середнього шкільного віку**

АНКЕТА

Шановний респонденте, дане анонімне опитування проводиться із науковою метою, його результати будуть використовуватися в узагальненому вигляді. Вам пропонується обрати із запропонованих відповідей найбільш близький варіант, який необхідно обвести кружечком. Дякуємо!

Заклад освіти _____

Клас _____

1. Що таке екологія?

А. Наука про взаємодію людини і природи;

Б. Наука про взаємини живих істот між собою і з

навколишньою природою;

В. Відомості про екологічні проблеми;

Г. Важко відповісти.

2. Що таке біосфера?

- А. Жива оболонка планети;
- Б. Сукупність рослин і тварин;
- В. Тваринний світ;
- Г. Важко відповісти.

3. Що є головним чинником забруднення навколишнього середовища?

- А. Транспорт та промисловість;
- Б. Сільське господарство та діяльність людини;
- В. Атомні електростанції;
- Г. Важко відповісти.

4. На кому лежить найбільша відповідальність за порушення екологічної рівноваги?

- А. Міністерствах та вчених;
- Б. Системі освіти;
- В. Кожній конкретній людині;
- Г. Важко відповісти.

5. У чому полягає загальнолюдська цінність природи?

- А. В тому, що вона є головною умовою життя людини;
- Б. В тому, що вона критерій прекрасного в житті;
- В. В тому, що вона дає людині їжу і одяг;

Г. Важко відповісти.

6. Що, на Ваш погляд, лежить в основі екологічної культури?

А. Страх за своє власне майбутнє, прагнення зберегти все різноманіття природи;

Б. Усвідомлення відповідальності за подальшу еволюцію біосфери;

В. Здоров'я майбутніх поколінь; Бажання зберегти красу навколишньої природи.

Г. Важко відповісти.

7. Чи завжди Ви можете втриматися від того, щоб зірвати квіти, зламати гілку дерева без особливої на те потреби?

А. Завжди;

Б. Іноді;

В. Дуже рідко;

Г. Ніколи.

8. Чи існує, на Вашу думку, така екологічна інформація, яку не варто розповсюджувати?

А. Так;

Б. Скоріше так, ніж ні;

В. Скоріше ні, ніж так;

Г. Ні.

9. Що спонукає Вас займатися екологічною діяльністю?

А. Вимоги вчителів, батьків;

Б. Прагнення бути корисним, приклад інших людей, любов до природи;

В. Усвідомлення особистої причетності до справи охорони природи, зацікавленість екологічними проблемами;

Г. Важко відповісти.

10. Чи виявляєте Ви зацікавленість до проблем взаємодії людини і природи? В чому це виражається?

А. Постійно читаю книги, статті в газетах і журналах, дивлюся передачі екологічної тематики;

Б. Іноді читаю окремі статті в періодичних виданнях; робив доповідь на уроці (засіданні гуртка) з екологічної тематики;

В. Не цікавлюсь цими проблемами;

Г. Займаюся в природничому гуртку; проводжу дослідження в природі.

11. Чи завжди Ви виступаєте проти тих, хто наносить природі шкоду?

А. завжди;

Б. іноді;

В. дуже рідко;

Г. ніколи.

12. Як ви ставитесь до діяльності браконьєрів?

А. Схвалюю;

Б. Здебільшого підтримую, ніж засуджую;

В. Засуджую;

Г. Категорично проти.

13. Чи маєте ви досвід аналізу екологічної ситуації в країні та світі?

А. Регулярно переглядаю актуальні новини по телебаченню та в мережі інтернет;

Б. В цілому маю уявлення про стан екологічної безпеки в світі;

В. Орієнтуюся тільки в глобальних світових екологічних проблемах;

Г. Не маю чіткого усвідомлення сучасного стану екологічної ситуації в світі.

14. Чи є у вас досвід екологічної агітаційної та пропагандистської роботи поза шкільним середовищем?

- А. Так;
- Б. Ні, але хотілось би;
- В. Ні, не замислювався (-лась);
- Г. Ні, і не виявляю бажання.

15. Чи приймали ви участь у роботі громадських природоохоронних організацій?

А. Так, я є активним учасником (-цею) природоохоронних організацій мого міста/країни;

Б. Я не є членом природоохоронних організацій, але активно завжди підтримую різні природоохоронні акції, флешмоби та мітінгі;

В. Доеднуюсь до природоохоронної роботи лише тільки в тому випадку, коли мене про це попросять (вчителі, батькі, друзі);

Г. Принципово не приймаю участі в природоохоронній роботі, не є членом активістів екологічного руху.

16. Чи приймали ви участь у екологічних акціях, мітингах, флешмобах?

А. Так, я з радістю завжди приймаю участь в будь-яких акціях, націлених на природо збереження;

Б. Не було можливості долучитися, але і з радістю би долучився/-лась;

В. Тільки в тому випадку, якщо мене хтось змусить;

Г. Категорично ні.

17. Що перешкоджає Вам займатися екологічною діяльністю?

А. Не виявляю інтересу до проблем взаємодії людини і природи;

Б. Не вистачає часу на все, в тому числі на екологічну діяльність/екологічна діяльність - це дуже важко;

В. Усвідомлення того, що навряд чи я один/-на зможу змінити екологічну ситуацію/не володію навичками і вміннями екологічної діяльності;

Г. Важко відповісти.

18. На скільки ви готові до того, щоб активно відстоювати свою природоохоронну позицію?

А. Повністю готовий/-а;

Б. Готовий/-а, але потребую підтримки та допомоги оточуючих;

В. Не готовий/-а зараз, але в майбутньому не виключаю такої діяльності;

Г. Абсолютно не хочу і не готовий/-а.

19. Як Ви оцінюєте власну рівень оволодіння екологічною культурою?

А. добрий;

Б. задовільний;

В. треба працювати над собою;

Г. Важко відповісти.

20. Оцініть своє ставлення до навколишнього середовища.

А. Я піклуюся про природу, дотримуюсь необхідних правил;

Б. В цілому я добре відношусь до природи, але деяки норми поведінки в природі іноді можу порушувати;

В. Я погано розуміюся на тому, як себе поводити із природою, але якщо мені роз'яснять, то буду намагатися;

Г. Не дотримуюся принципово.

Додаток Б

**Відповідність показників критеріїв до питань анкети на
визначення рівня ціннісного ставлення до живої природи учнів
середнього шкільного віку**

	Критерій	Показник	Відповідне питання анкети
1	Когнітивно – аналітичний	Володіння екологічними поняттями та термінами.	<p>1. Що таке екологія?</p> <p>А. Наука про взаємодію людини і природи;</p> <p>Б. Наука про взаємини живих істот між собою і з навколишньою природою;</p> <p>В. Відомості про екологічні проблеми;</p> <p>Г. Важко відповісти.</p>
			<p>1. Що таке біосфера?</p> <p>А. Жива оболонка планети;</p> <p>Б. Сукупність рослин і тварин;</p> <p>В. Тваринний світ;</p>

			Г. Важко відповісти.
		Розуміння антропогенного впливу на довкілля, осмислення причин сучасної екологічної кризи в країні і світі.	<p>3. Що є головним чинником забруднення навколишнього середовища?</p> <p>А. Транспорт та промисловість;</p> <p>Б. Сільське господарство та діяльність людини;</p> <p>В. Атомні електростанції;</p> <p>Г. Важко відповісти.</p>
			<p>4. На кому лежить найбільша відповідальність за порушення екологічної рівноваги?</p> <p>А. Міністерствах та вчених;</p> <p>Б. Системі освіти;</p> <p>В. Кожній конкретній людині;</p> <p>Г. Важко відповісти.</p>

		<p>Обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі.</p>	<p>5. У чому полягає загальнолюдська цінність природи?</p> <p>А. В тому, що вона є головною умовою життя людини;</p> <p>Б. В тому, що вона критерій прекрасного в житті;</p> <p>В. В тому, що вона дає людині їжу і одяг;</p> <p>Г. Важко відповісти.</p> <hr/> <p>6. Що, на Ваш погляд, лежить в основі екологічної культури?</p> <p>А. Страх за своє власне майбутнє, прагнення зберегти все різноманіття природи;</p> <p>Б. Усвідомлення відповідальності за подальшу еволюцію</p>
--	--	--	---

			<p>біосфери;</p> <p>В. Здоров'я майбутніх поколінь; Бажання зберегти красу навколишньої природи.</p> <p>Г. Важко відповісти.</p>
2	Емотивний	<p>Потреба у накопиченні екологічних знань, потреба у гармонійному співжитті із природою, любов до природи, позитивно зацікавлене ставлення до її збереження і</p>	<p>7. Чи завжди Ви можете втриматися від того, щоб зірвати квіти, зламати гілку дерева без особливої на те потреби?</p> <p>А. Завжди;</p> <p>Б. Іноді;</p> <p>В. Дуже рідко;</p> <p>Г. Ніколи.</p> <p>8. Чи існує, на Вашу думку, така екологічна інформація, яку не варто розповсюджувати?</p> <p>А. Так;</p>

		<p>примноження.</p>	<p>Б. Скоріше так, ніж ні; В. Скоріше ні, нід так; Г. Ні.</p>
		<p>Інтерес до екологічних проблем, визнання необхідності власної природоохоронної діяльності в регіоні.</p>	<p>9. Що спонукає Вас займатися екологічною діяльністю?</p> <p>А. Вимоги вчителів, батьків; Б. Прагнення бути корисним, приклад інших людей, любов до природи; В. Усвідомлення особистої причетності до справи охорони природи, зацікавленість екологічними проблемами; Г. Важко відповісти.</p>
			<p>10. Чи виявляєте Ви зацікавленість до проблем взаємодії людини і природи?</p>

			<p>В чому це виражається?</p> <p>А. Постійно читаю книги, статті в газетах і журналах, дивлюся передачі екологічної тематики;</p> <p>Б. Іноді читаю окремі статті в періодичних виданнях; робив доповідь на уроці (засіданні гуртка) з екологічної тематики;</p> <p>В. Не цікавлюсь цими проблемами;</p> <p>Г. Займаюся в природничому гуртку; проводжу дослідження в природі.</p>
		<p>Ставлення до негативних дій інших у довкіллі,</p>	<p>11. Чи завжди Ви виступаєте проти тих, хто наносить природі шкоду?</p> <p>А. завжди;</p>

		<p>відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем.</p>	<p>Б. іноді; В. дуже рідко; Г. ніколи;</p> <hr/> <p>12. Як ви ставитесь до діяльності браконьєрів?</p> <p>А. Схвалюю; Б. Здебільшого підтримую, ніж засуджую; В. Засуджую; Г. Категорично проти.</p>
3	Діяльнісно-поведінковий	<p>Уміння здійснювати екологічний моніторинг, уміння скласти екологічні проекти, здатність</p>	<p>13. Чи маєте ви досвід аналізу екологічної ситуації в країні та світі?</p> <p>А. Регулярно переглядаю актуальні новини по телебаченню та в мережі інтернет; Б. В цілому маю уявлення про стан екологічної безпеки в</p>

		здійснювати агітаційну та пропагандистську екологічну роботу серед широких груп населення.	<p>світі;</p> <p>В. Орієнтуюся тільки в глобальних світових екологічних проблемах;</p> <p>Г. Не маю чіткого усвідомлення сучасного стану екологічної ситуації в світі.</p>
			<p>14. Чи є у вас досвід екологічної агітаційної та пропагандистської роботи поза шкільним середовищем?</p> <p>А. Так;</p> <p>Б. Ні, але хотілось би;</p> <p>В. Ні, не замислювався (-лась);</p> <p>Г. Ні, і не виявляю бажання.</p>

		<p>Участь у екологічних акціях, у роботі громадських природоохоронних організацій.</p>	<p>15. Чи приймали ви участь у роботі громадських природоохоронних організацій?</p> <p>А. Так, я є активним учасником (-цею) природоохоронних організацій мого міста/країни;</p> <p>Б. Я не є членом природоохоронних організацій, але активно завжди підтримую різні природоохоронні акції, флешмоби та мітінги;</p> <p>В. Доеднуюсь до природоохоронної роботи лише тільки в тому випадку, коли мене про це попросять</p>
--	--	--	---

			<p>(вчителі, батькі, друзі);</p> <p>Г. Принципово не приймаю участі в природоохоронній роботі, не є членом активістів екологічного руху.</p>
			<p>16. Чи приймали ви участь у екологічних акціях, мітингах, флешмобах?</p> <p>А. Так, я з радістю завжди приймаю участь в будь-яких акціях, націлених на</p>

			<p>природо збереження;</p> <p>Б. Не було можливості долучитися, але і з радістю би долучився/-лась;</p> <p>В. Тільки в тому випадку, якщо мене хтось змусить;</p> <p>Г. Категорично ні.</p>
			<p>17. Що перешкоджає Вам займатися екологічною діяльністю?</p> <p>А. Не виявляю інтересу до проблем взаємодії людини і природи;</p> <p>Б. Не вистачає часу на все, в тому числі на екологічну діяльність/екологічна діяльність - це дуже важко;</p> <p>В. Усвідомлення того, що навряд чи я один/-на зможу</p>

			<p>змінити екологічну ситуацію/не володію навичками і вміннями екологічної діяльності;</p> <p>Г. Важко відповісти.</p>
		<p>Готовність до еколого-безпечної та природоохоронної діяльності.</p>	<p>18. На скільки ви готові до того, щоб активно відстоювати свою природоохоронну позицію?</p> <p>А. Повністю готовий/-а;</p> <p>Б. Готовий/-а, але потребує підтримки та допомоги оточуючих;</p> <p>В. Не готовий/-а зараз, але в майбутньому не виключаю такої діяльності;</p> <p>Г. Абсолютно не хочу і не готовий/-а.</p>

		<p>Самооцінка вихованості ціннісного ставлення до живої природи</p>	<p>19. Як Ви оцінюєте власну рівень оволодіння екологічною культурою?</p> <p>А. добрий; Б. задовільний; В. треба працювати над собою; Г. Важко відповісти.</p> <hr/> <p>20. Оцініть своє ставлення до навколишнього середовища.</p> <p>А. Я піклуюся про природу, дотримуюсь необхідних правил;</p> <p>Б. В цілому я добре відношусь до природи, але деякі норми поведінки в природі іноді можу порушувати;</p> <p>В. Я погано розуміюся на тому, як себе поводити із природою, але якщо мені роз'яснять, то</p>
--	--	---	---

			<p>буду намагатися;</p> <p>Г. Не дотримуюся</p> <p>принципово.</p>
--	--	--	---

Додаток В

Бланк оцінки експертами важливості педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи

Шановні експерти! Просимо вас пройти анонімне опитування із науковою метою, його результати будуть використовуватися в узагальненому вигляді. Вам пропонується оцінити запропоновані педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за наступною шкалою: «дуже важливо», «важливо», «неважливо» та «зовсім не має впливу». Дякуємо!

№ з/п	Педагогічні умови	Дуже важливо	Важливо	Неважливо	Зовсім не має впливу
----------	-------------------	-----------------	---------	-----------	-------------------------

1.	Передача знань учням середнього шкільного віку про цінність живої природи в освітньому процесі.				
2.	Підготовка класних керівників та заступників директорів із виховної роботи до виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.				
3.	Організація екскурсій для учнів середнього шкільного віку з природоохоронної тематики.				
4.	Формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку				

	через виховний вплив учнівського колективу.				
5.	Набуття учнями середнього шкільного віку практичного досвіду під час позаурочних занять.				
6.	Мотивація учнів середнього шкільного віку до самовиховання дбайливого ставлення до живої природи та їх раціонального використання.				
7.	Застосування методу прикладу у формуванні ціннісного ставлення до живої природи.				
8.	Створення факультативних занять, спрямованих на				

	виховання ціннісного ставлення до живої природи. учнів середнього шкільного віку.				
9.	Залучення учнів середнього шкільного віку до колективної діяльності, спрямованої на бережливе ставлення до живої природи.				
10.	Розвиток у учнів середнього шкільного віку моральних якостей.				
11.	Систематичне залучення учнів середнього шкільного віку до заходів, присвячених формуванню дбайливого відношення до природних ресурсів.				
12.	Залучення учнів середнього шкільного віку				

	до екологічної діяльності.				
13.	Використання засобів сучасних інформаційних технологій у вихованні ціннісного ставлення до живої природи.				
14.	Організація зустрічей з представниками передових компаній, діяльність яких пов'язана із використанням природніх ресурсів.				

Додаток Г

**Бланк оцінки експертами стану вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів
середнього шкільного віку за показниками критеріїв**

Шановні експерти! Просимо вас пройти анонімне опитування із науковою метою, його результати будуть використовуватися в узагальненому вигляді. Вам пропонується визначити рівень стану вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Найбільш близький варіант необхідно обвести кружечком. Дякуємо!

Рівні	Високий	Достатній	Середній	Низький
Показники				
Володіння екологічними поняттями та термінами				

Розуміння антропогенного впливу на довкілля, осмислення причин сучасної екологічної кризи в країні і світі				
Обізнаність із загальними закономірностями співіснування у природі людей, тварин і рослин, знання правил етичної поведінки у природі				
Потреба у накопиченні екологічних знань, потреба у гармонійному співжитті із природою, любов до природи, позитивнозацікавлене ставлення до її збереження і примноження				
Інтерес до екологічних проблем, визнання необхідності власної природоохоронної діяльності в регіоні				
Ставлення до негативних дій інших у довкіллі, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем				

Уміння здійснювати екологічний моніторинг, уміння складати екологічні проекти, здатність здійснювати агітаційну та пропагандистську екологічну роботу серед широких груп населення				
Участь у екологічних акціях, у роботі громадських природоохоронних організацій				
Готовність до еколого-безпечної та природоохоронної діяльності				
Самооцінка вихованості ціннісного ставлення до живої природи				

Додаток Д

Авторська розробка сценарію еко-диспуту**«Глобальне потепління: міф чи правда?»**

Мета: формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; роз'яснення впливу кліматичних змін на життя всього живого у різних регіонах світу; виокремлення екосистем, яким найбільше загрожують зміни умов життя; розвиток причинно-наслідкового мислення в учнів; розширення рівня знань із природничої освітньої галузі; розвиток креативності, ораторського мистецтва, лідерських задатків та вміння відстоювати власну точку зору; розвиток асертивності учнів (вміння приймати позицію іншої людини); розвиток навичок командної роботи, вміння делегувати обов'язки та брати на себе відповідальність за наслідки прийнятих рішень.

Обладнання:

- виставка фотографій та малюнків на тему глобального потепління (<https://ua.depositphotos.com/stock-photos/%D0%B3%D0%BB%D0%BE%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B5->

[%D0%BF%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BF%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F.html](#));

- записи музичних композицій: П.І. Чайковський, «Пори року»;
Ф.Гойя, «Ностальгія»; Е.Морріконе, «Сни майї»;
- плакати з висловами видатних людей:

*Вільний художник настільки ж обмежений природою, що його оточує, наскільки природа обмежена своїми вічними, сталими законами. **Тарас Шевченко.***

*Природа не храм, а майстерня, і людина в ній працівник. **Іван Тургенєв.***

*Природа вічний зразок мистецтва. **Віссаріон Белінський.***

*У всіх областях природи ... панує певна закономірність, незалежна від існування мислячого людства. **Макс Планк***

*Природа так про все подбала, що всюди ти знаходиш чому вчитися. **Леонардо Да Вінчі***

*Природу перемагають тільки підкоряючись її законам. **Ф. Бекон***

*Якщо ви хочете вивчати та цінувати природу, спершу необхідно зрозуміти мову, на якій вона говорить. **Річард Фейнман***

- плакат із «Правилами диспуту»:
- *У суперечках народжується істина;*

- *Всі учасники диспуту беруть у ньому участь;*
- *Відстоюй свою точку зору щиро і чесно;*
- *Будь самим собою, не намагайся когось копіювати;*
- *Твоя думка – важлива для нас, не бійся її озвучити;*
- *Об'єктивна критика – запорука пошуку істини;*
- *Суб'єктивна критика – заважає пошукам істини, намагайся пам'ятати про предмет дискусії;*
- *Май мужність визнати правоту інших;*
- *Дай можливість іншим висловити свою позицію;*
- *Якщо критикуєш – пропонуй!*
- *В нашому просторі не ображають один одного, кожен має право на свою точку зору;*
- *Крик – ознака безсилля.*

Питання для обговорення:

13. Чи існує насправді глобальне потепління та які докази цьому існують?
14. Чи дійсно це відбувається через діяльність людини адже клімат на Землі змінювався і раніше?

15. До яких наслідків це призведе и чи можемо ми якось цьому запобігти?
16. Як глобальне потепління впливає на існування живої природи і чи впливає насправді, бо всі живі істоти здатні до адаптації?
17. Які заходи вживає людство, щоб зупинити глобальне потепління і чи дієві вони?
18. Чи стосується ця проблема саме нас та як ми особисто можемо вплинути на ситуацію?

Матеріали для диспуту:

Вступне слово: Глобальне потепління — це тривале нагрівання кліматичної системи Землі, яке спостерігається, починаючи з доіндустріального періоду (між 1850 і 1900 роками). До цього призводить діяльність людини, що збільшує рівень парникових газів у атмосфері Землі, переважно через використання викопного палива. Парникові гази затримують тепло, і температура на планеті зростає. Термін «глобальне потепління» пов'язаний із терміном «зміна клімату», хоча останній стосується потепління, спричиненого як людиною, так і природним шляхом, а також його наслідків. Найчастіше глобальне потепління вимірюють як

збільшення середньої глобальної температури поверхні Землі. Так, починаючи з доіндустріального періоду, цей показник зріс приблизно на 1 градус Цельсія та продовжує зростати на 0,2 градуса Цельсія кожне десятиліття. Давайте сьогодні спростуємо або підтвердимо ці судження!

Виступ учасників дебатів за алгоритмом:

Перший учень висловлює свою думку, починаючи із фрази: «*Я вважаю, що ...*»;

Другий учень доводить, на чому побудовані його світоглядні позиції щодо теми, яка розглядається - «*Тому що ...*»;

Третій учень наводить доказову базу, що зібрала його команда – «*Наприклад, ...*»;

Четвертий учень повинен узагальнити спільну думку, підбити підсумки виступу своєї команди та робить висновки щодо того, чи потрібно підтримати певну позиції чи ні – «*Отже, тому що ...*».

Для опозиції виступів опонентів використовуються наступні шаблони фраз:

19. *Я згодний (згодна), тому що ...;*

20. *Я не згодний (не згодна), тому що ...;*

21. *Я виражаю особливу думку, тому що*

Заключне слово: Ми з вами намагалися з'ясувати, що таке глобальне потепління та в чому його наслідки для живої природи. Ми робили спроби дати визначення багатьом поняттям, які пов'язані із природою та процесами, що в ній відбуваються. Ми ставили одне одному питання і намагалися дати на кожне з них відповідь, шукаючи її у різноманітних джерелах. Ми знайшли різницю між природовідповідальною поведінкою та безвідповідальною. Дізналися про те, що насправді краса – поняття змінне, як змінне усе, що нас оточує навколо, а жива природа-вічне одиниця, від сталості якої ми всі з вами залежні!

А для того, щоб наші диспути в майбутньому були більш дієвими та цікавими, просимо всіх учасників заповнити анонімну анкету!

До нових зустрічей!

Додаток Ж

Авторська розробка інтерактивної гри «Рослини та тварини Червоної книги України» (за аналогом телевізійної гри «Хто хоче стати мільянером?»)

Учасники: учні середнього шкільного віку, класні керівники, представники шкільного самоврядування; батьки.

Мета: розвиток загального кругозору учнів середнього шкільного віку; виховання у дітей почуття любові до природи та рідного краю, ресурсів живої природи; формування ціннісних світоглядів щодо рослин та тварин; виховання дбайливого ставлення та природозбережувальної поведінки по відношенню до рослин та тварин занесених до Червоної книги України; формування у дітей уміння знаходити спільну мову один з одним, досягати поставлену мету; розвивати толерантність, шанобливе ставлення до живої природи тощо.

Обладнання: приміщення для проведення гри (класна кімната, актова чи спортивна зала), ігрова зона для гравців: стільці та столи, бланк для відповідей, мультимедійний екран, мікрофони; місце для

ведучого; місця для глядачів; правила гри; аудіозапис з музикою телевізійної гри; аудіозапис фанфар переможця; фотовиставка представників Червоної книги України; мобільні телефони гравців; роздруковані бали переможця у вигляді грошових купюр.

ХІД ГРИ

1. Вступне слово ведучого. (Про мету і завдання гри, емоційне налаштування гравців на гру, ознайомлення гравців та глядачів із правилами гри).

Правила гри:

- ✓ У грі приймають участь учні середнього шкільного віку, від 4-х до 6-ти осіб, які за допомогою своєї ерудиції та знань щодо алгоритмів існування живої природи мають можливість заробити заохочувальні бали.
- ✓ За попередньою домовленістю і за розробленим прейскурантом, переможець може «витратити» свій виграш у якості додаткових балів із дисциплін природничої галузі.
- ✓ Переможець може витратити свої бали лише як додаткові при поточному оцінюванні. Виграшні бали не розповсюджуються на контрольні та самостійні роботи, не впливають на семестрове та річне оцінювання.

- ✓ Переможець не може передати свої виграшні бали третім особам.
- ✓ При проведенні маніпуляцій із балами, випадками шахрайства – виграш буде анульований.
- ✓ Переможець має право реалізувати свій виграш протягом одного навчального року, в якому відбулася гра.
- ✓ Гравець, який сумнівається в своїх силах/не має бажання грати далі – має право покинути гру достроково з тим результатом, якого він досяг на попередньому питанні.
- ✓ Гравцям ставиться питання і дається одна хвилина на роздуми. Протягом хвилини гравці повинні у бланку відповідей вписати свій варіант. Після того, як всі учасники записали свій варіант вони дізнаються відповіді інших гравців.
- ✓ В разі невірної відповіді, гравець покидає гру. Всі набрані ним бали згорають, окрім «неспалюваної суми», через бар'єр якої він «перейшов»: це 1000 або 32000 балів.
- ✓ Кожне питання має свою «вагу»: 1-100 балів, 2-200 балів, 3-й-300 балів, 4-500 балів, 5-1000 балів, 6-20000 балів, 7-4000 балів, 8-8000 балів, 9-16000 балів, 10-32 000 балів, 11-64 000

балів, 12-125 000 балів, 13-250 000 балів, 14-500 000 балів, 15-1000 000 балів.

- ✓ Абсолютний переможець гри – учасник, хто набрав 100000 балів.
- ✓ Протягом гри кожен учасник може скористатися трьома підказками: «*п'ятдесят на п'ятдесят*» (із запропонованих 4-х варіантів відповідей прибираються два завідомо невірних варіантів відповіді); «*допомога залу*» (глядачі гри голосують шляхом підняттям рук за кожен із варіантів, а гравець, згідно відповідей обирає необхідний варіант); «*дзвінок другу*» (розмова відбуватиметься в присутності глядачів, безпосередньо під час гри, протягом 1 хвилини). Гравець має право дослухатися порад друга або обрати інший варіант відповіді.

2. Основна частина гри.

Категорія «Легкі питання»:

1. Що таке «Червона книга України»?

- А. Червоний блокнот мами з нотатками.
- Б. Кулінарна книга з рецептами;
- В. Перепис всіх існуючих видів тварин і рослин України.

Г. Перелік рідкісних видів тваринного та рослинного світу, що перебувають під загрозою зникнення. *(Правильна відповідь: Г).*

2. *Які тварини та рослини занесені до «Червоної книги України»?*

А. Рідкісні та зникаючі.

Б. Ті, які можуть задати шкоду людині.

В. Ті, які дуже швидко розмножуються.

Г. Ті, на які дозволяється полювання та збирання. *(Правильна відповідь: А).*

3. *Що не можна робити із представниками живої природи, що занесені до Червоної книги України?*

А. Заводити дома як хатню тваринку чи кімнатну рослину.

Б. Варити суп.

В. Виривати, збирати, полювати та знищати.

Г. Фотографувати та розповсюджувати фото. *(Правильна відповідь: В).*

4. *Яке покарання за порушення поведінки по відношенню до представників Червоної книги України?*

А. Мама насварить.

Б. Штрафні санкції, умовний термін покарання або позбавлення волі.

В. В школі повісять фото на «стіну позора».

Г. Вчителька поставить двійку. *(Правильна відповідь: Б).*

5. *Представники живої природи якої країни занесені до Червоної книги України?*

А. Всі тварини і рослини світу.

Б. Тварини і рослини Харківської області.

В. Тварини і рослини країн Євросоюзу.

Г. Жодна відповідь не вірна. *(Правильна відповідь: Г).*

Категорія «Середні питання»:

6. *В якому році була видана перша Червона книга України?*

А. 1980 р.

Б. 1991 р.

В. 1535 р.

Г. 5 ст. до н.е. *(Правильна відповідь: А).*

7. *Скільки видань Червоної книги України було видано після оголошення незалежності України?*

А. П'ять.

Б. Три.

В. Два.

Г. Одне. *(Правильна відповідь: Б).*

8. Яка тварина була спочатку внесена до Червоної книги України як уразлива, потім це рішення було скасоване, а потім за рішенням апеляції Мінприроди знову повернена?

А. Кажан пізній.

Б. Миш польова.

В. Лось європейський.

Г. Сом звичайний. (Правильна відповідь: В).

9. Яка рослина Червоної книги України, в одній відомій казці стала причиною того, що мати вигнала доньку із дома на мороз у ліс?

А. Сосна звичайна.

Б. Конвалія звичайна.

В. Тис ягідний.

Г. Підсніжник звичайний. (Правильна відповідь: Г).

10. Яка тварина, що любить поселятися в трухлявих пнях занесена до Червоної книги України?

А. Жаба ропуха.

Б. Бабка звичайна.

В. Жук-олень.

Г. Орел степовий. (Правильна відповідь: В).

Категорія «Важкі питання»:

11. Скільки містило видів тварин перше видання Червоної книги України?

А. 15 видів.

Б. 75 видів

В. 105 видів.

Г. 85 видів. *(Правильна відповідь: Г).*

12. Яку інформацію містять сірі сторінки Червоної книги?

А. Перелік особливо рідкісних тварин,

Б. Списки вимерлих тварин.

В. Інформацію про маловивчені види.

Г. Інформацію про види, які вдалося врятувати. *(Правильна відповідь: В).*

13. Окрім переліку видів тварин і рослин, що підлягають охорони, яку ще містить в собі інформацію Червона книга України?

А. Біологія, чисельність, статус виду, хвороби, ареал поширення того чи іншого виду, причини скорочення і зникнення.

Б. Практичні поради з охорони навколишнього середовища та конкретних видів.

В. Шкалу категорій від 0 до 5, яка описує стан виду від повного зникнення до відновленого стану чисельності.

Г. Всі варіанти вірні. *(Правильна відповідь: Г).*

14. Ця тваринка має екстравагантну назву, вона належить до однієї з найдавніших груп ссавців, її родичі жили понад 30 млн. років тому. Її називають сучасником мамонтів. При цьому, ця доволі незвична тваринка є родичем крота. Переважну більшість свого життя проводить під водою, вушних раковин в неї немає, а слухові отвори закриті шкірою. Ця тваринка – найстаріший ссавець в Україні з ряду комахоїдних. Що це за тварина, занесена до Червоної книги України?

А. Бурий ведмідь.

Б. Хохуля руська.

В. Їжак вухатий.

Г. Рись євразійська. *(Правильна відповідь: Б).*

15. Не зважаючи на великі розміри цієї тварини, вона може розвивати швидкість до 40 миль/год., що практично в тричі швидше середньо статистичної людини. Найточніший спосіб визначення її віку є підрахунок кілець на зрізі корінного зуба. Що це за тварина, занесена до Червоної книги України?

А. Ведмідь бурий.

Б. Бабак степовий.

В. Баклан чубатий.

Г. Лелека чорний. *(Правильна відповідь: А).*

3. Нагородження

За результатами гри, під урочисту музику переможець отримає свій приз – 1000000 балів.

4. Висновки

А на закінчення цікавої, захоплюючої гри слід сказати, що все задумане вами виконано. Гравці! Ви обрадували нас своєю впевненістю, цілеспрямованістю, наполегливістю і гарною підготовкою до гри. Адже не дарма кажуть в народі: «Розум золота дорожче». Дійсно, ваші знання, ваш розум безцінні. Молодці!

Додаток К

Розробка авторського сценарію квесту екологічної спрямованості «Земля-наш рідний дім»

Мета: виховання у учнів середнього шкільного віку ціннісного ставлення до живої природи, розвитку почуття поваги та любові до ресурсів живої природи, правильного ставлення та формуванню природовідповідної поведінки; розвитку високих морально-психологічних якостей, таких як рішучість, наполегливість, дисциплінованість та ініціативність, навичок командної співпраці, згуртованості учнівського колектива, розвитку лідерських задатків, віри в свої можливості, розвиток асертивності учнів, нами було розроблено квест екологічної спрямованості на тему: «Земля-наш рідний дім».

Обладнання: блокноти, олівці, назви станцій, матеріали для виконання завдань, картки із зашифрованими словами, малюнки з частинами тіла різних тварин, 5 маршрутних листів для агентів пунктів, маршрутні листи для команд.

Учасники: 4 команди учнів середнього шкільного віку (по 5 осіб в кожній команді).

- Маршрут квесту складається із контрольних пунктів та відрізків між ними.
- Кожна команда на початку квесту отримує свій маршрутний лист, згідно якого вони рухаються по маршруту.
- Для повного проходження маршруту команда повинна відвідати всі контрольні пункти та виконати на них всі завдання.
- Наступне завдання видається тільки після того, як було виконано попереднє.
- Учні рухаються від одного пункту до іншого, виконуючи поставлені завдання.
- Після виконання завдань агенти роблять відмітку у маршрутному листі. Результат проходження маршруту визначається за сумою часу.
- Учасники повинні дотримуватись правил квесту.
- Після проходження останнього пункту команда здає маршрутний лист організатору.
- Завершальним є «Пункт перемоги» на якому команди повинні підрахувати бали та визначитись із переможцями.

Переможець визначається за загальною сумою балів, кількістю та змістовністю відповідей на запитання, чіткістю та організованістю дій під час виконання ігрових завдань.

Маршрутний лист:

«Ліс», «Озеро», «Галявина», «Степ» та «Пункт перемоги».

1. Контрольний пункт №1 «Ліс».
2. Контрольний пункт №2 «Озеро».
3. Контрольний пункт №3 «Галявина».
4. Контрольний пункт №4 «Степ».
5. Контрольний пункт № 5 «Пункт перемоги».

Хід заходу

Ведучий: Вітаємо, друзі! 22 квітня в нашій країні відзначається Всесвітній День Землі. І ми сьогодні зібралися з вами для того, щоб взяти участь у екоквесті під назвою «Земля наш рідний дім». Вам знадобляться сьогодні всі ваші знання про природу, кмітливість і винахідливість, швидкість при виконанні завдань. А також сьогодні ви дізнаєтеся для себе щось цікаве та нове. Переможе той, хто виявить кращі знання, буде дружніший та активніший. Ви повинні на кожному пункті отримати своє завдання, виконати його та перейти до наступної станції. Під час реєстрації команди ви

отримали маршрутні листи з назвою зупинок та згідно маршруту команда повинна пройти всі зупинки по черзі. Ознайомтеся з правилами проходження маршруту. На кожній зупинці перебуває агент, який дає завдання, оцінює відповідь та спрямовує до наступної зупинки. Проходження кожного етапу дає можливість перейти до іншого. За кожну правильну відповідь на запитання та виконане завдання нараховується 1 бал. Завершальним є «Пункт перемоги» на якому команди повинні підрахувати бали та визначити переможця. При підведенні підсумків враховується правильність виконання завдань, а також швидкість виконання. Переможе та команда яка набере найбільшу кількість балів.

Ведучий: командам надається слово для представлення своїх команд. Сьогодні у екоквесті під назвою «Земля-наш рідний дім» приймають участь.... (Представлення кожної команди).

Нехай допоможуть вам знання, ерудиція та кмітливість!

Запрошую команди до місця старту.

Ведучий дає командам дозвіл для старту та записує час відправлення.

Проведення екоквесту:

1. Контрольний пункт №1 «Ліс».

Шановні учасники! Ваше завдання – якомога швидше відгадати кроссворд. Агент фіксує у маршрутному листі початок виконання завдання та кінець. За кожну вірну відповідь команда отримує 1 бал. Максимальна кількість балів на даному пункті 15 балів.

По горизонталі:

4. Нісенітниця, нісенітниця,

Це просто брехня:

Сіно косять на печі

Молотками... **(раки).**

5. Люблю я конюшина на лузі,

І сіно солодке в стогу,

І верби свіже листя,

І придорожню траву. **(Корова.)**

7. Ходить боком,

Вушка сторчма,

Хвостик гачком,

Ніс п'ятачком! **(Свинка.)**

8. А він хропе в барлозі,

Прикрив долонею ніс.

Але хто його розбудить?

Не зустрінеш сміливця.

Розбудиш лежень -

А раптом намнет боки? **(Ведмідь.)**

9. Їй подобається бамбук,

Солодкий, як цукерка.

Немає смачніше їжі навколо

Ні взимку, ні влітку. **(Панда.)**

11. Там, за Мар'їним ставком,

Завжди знайдеш ти її будинок.

Під кусточком під вільховим,

Під листом під лопуховим,

Над зеленою хвилею,

Над високою місяцем! **(Жаба.)**

По вертикалі:

1. Без хвоста і без вух,

Їсть на сніданок малюків.

Але, по правді кажучи,

Я сказав, що все це даремно.

Ніколи не бачив Нілу

І не бачив... **(крокодила)**.

2. Є смужки на матраці,

І смужки на матросці.

Біля шлагбауму смужки,

І смужки на берізці.

Є красиві смужки

У світанку та заходу.

Є смужки у єнота,

І у зебри їх без ліку.

Від народження полосаты

Наші ніжні... **(тигрєнята)**.

3. Побігла вона в город.

Їй назустріч попався народ: -

Як не соромно тобі, єгоза?

І вона опустила очі.

І коли розійшовся народ,

Побігла знову в город. **(Коза.)**

6. Сьогодні задоволений собою наш дружок -

Чудово провів він суботній день!

У футбол награвся передньою ногою,

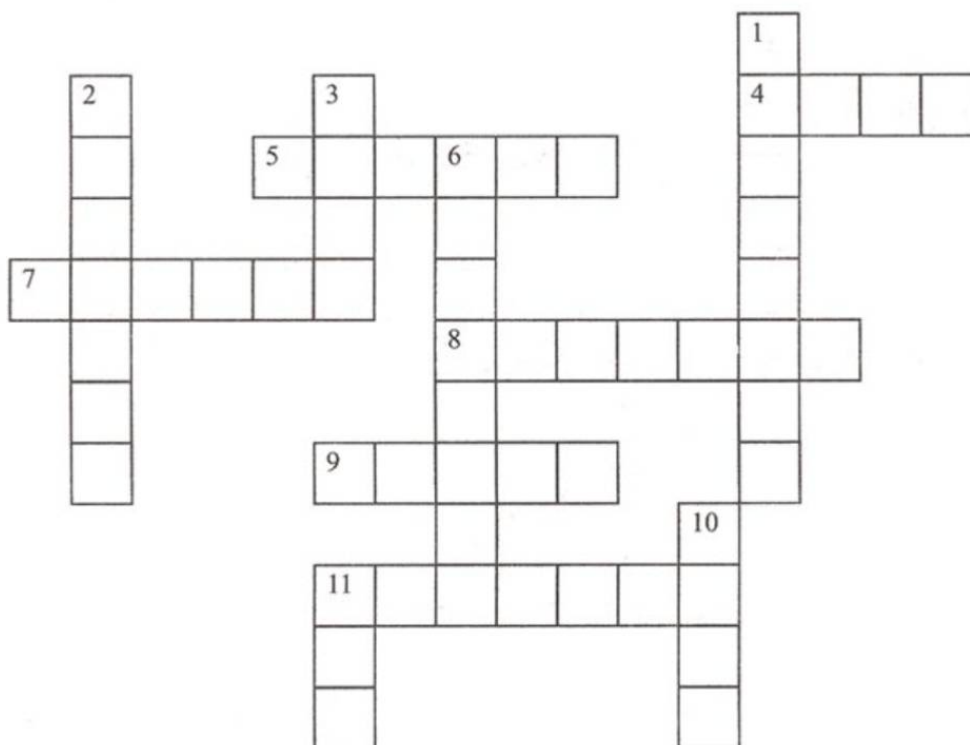
Хороших знайомих провідав інший;
А третя каталася в горах дотемна -
Катання на лижах вона любила;
Четверта теж любила кататися,
Але все ж вирушила з п'ятої на танці;
Шоста весь день просиділа в кіно;
Сьома грала з восьмої в доміно. **(Восьминіг.)**

10. Він трусливей всіх на світі.

Тільки даремно боїться він:
Адже він бігає, як вітер,
Стрибає, як чемпіон! **(Заєць.)**

11. Десь є велика Африка -

Жовті піски та сонечко.
Жовті квіти гойдаються
У заростях густої трави.
У цій дуже спекотній Африці
Ходять і махають гривами
Зовсім навіть не сердиті
Жовті великі... **(леви).**



2. Контрольний пункт №2 «Озеро».

Шановні гравці! Вітаємо вас із успішним проходженням попереднього завдання! Зараз ви отримаєте наступне завдання, де протягом однієї хвилини повинні відгадати якомога більше загадок! Бажаємо успіхів!

Агент фіксує на таймері одну хвилину і слідкує за дотриманням часу. Гравці отримують на руки загадки, де повинні вписати правильні відповіді. Агент через хвилину перевіряє відповіді і в маршрутному листі ставить відмітку про виконання у кількості отриманих командою балів, із розрахунків 1 правильна відповідь – 1 бал. Максимальна кількість балів на даному пункті 25 балів.

1. Весною зеленіла,

Влітку загоріла,

Восени наділа

Червоні корали. (**Горобина**).

2. У вінку зеленолистім,

У червоному намисті

Видивляється у воду

На свою хорошу вроду (**Калина**).

3. Сімсот соколят на одній подушці сплять. (**Насіння соняшника**).

4. Одгадай загадочку: кинув її в грядочку, нехай моя загадка лежить до весни. (**Зерно**).

5. Стоїть дуб, повен круп, шапочкою прикритий, цвяшком прибитий. (**Мак**).

6. Золоте решето, а в ньому чорних хатинок повно. (**Соняшник**).

7. Червона, солодка, пахуча, росте низько, до землі близько.

(**Суниця**).

8. Низький та колючий, солодкий та запашний. Ягоду зірвеш — усю руку обдереш. (**Агрис**).

9. Зелений звір на дерево тіка. (**Хміль**).

10. Навесні веселить, влітку холодить, восени годує, взимку гріє.

(Дерево).

11. Ніхто їх не лякає, а вони все тремтять. **(Осикове листя).**

12. На дереві гойдається, жупан колючий має. На літо одягається, а восени скидає. **(Каштан).**

13. Стоїть над водою з розплетеною косою. **(Верба).**

14. Восени не в'яне, а взимку не вмирає. **(Ялинка).**

15. У жнива гіркі, а в мороз солодкі. Що це за ягідки? **(Горобина).**

16. Стоїть-колихається, як торкнешся, то покусается. **(Кропива).**

17. У зеленім кожущку,

В косяній сорочечці

Я росту собі в ліску,

Всім зірвати хочеться. **(Ліщиновий горіх).**

18. Стоїть дід над водою, хитає сивою бородою. **(Очерет).**

19. Який корінь, який цвіт любить кожний в світі кіт? **(Корінь валеріани).**

20. Стоять красуні на воді, вінки на них білі й золоті. **(Лілеї водяні).**

21. Чашечка медку закопана в льодку до нового годку. **(Посіяне зерно).**

22. На полі я був синенький,

Край води я був біленький,

Опинився в човнику швиденькім,

Потім під ножиком гостреньким. **(Льон).**

23. Кругленьке ремесло, кругом обросло, по краях гладеньке,

всередині солоденьке. **(Горіх).**

24. Заблудилась у верболозі, дні і ночі ронить сльози. **(Плакуча верба).**

25. На літо одягається, а на зиму одежі цурається. **(Дерево).**

3. Контрольний пункт №3 «Галявина».

Шановні гравці! Вітаємо вас із успішним проходженням попереднього завдання! Зараз ви отримаєте наступне завдання, де протягом однієї хвилини повинні зібрати пазл із тваринами, які живуть на галявинах! Бажаємо успіхів!

Агент фіксує на таймері одну хвилину і слідкує за дотриманням часу. Гравці отримають на руки розрізану картинку, яку повинні скласти протягом хвилини. Агент через хвилину перевіряє відповіді і в маршрутному листі ставить відмітку про виконання у кількості отриманих командою балів, із розрахунків 1 правильна побудований пазл – 1 бал. Максимальна кількість балів на даному пункті 30 балів.



4. Контрольний пункт №4 «Степ».

Шановні гравці! Вітаємо вас із успішним проходженням попереднього завдання! Зараз ви проведете жеребкування і визначитеся із тим, хто буде виконувати завдання. Методом жеребкування обирається одна людина – вона буде демонструвати команді завдання. Ведучий від команди отримує аркуш з назвами степових тварин і протягом хвилини повинен жестами та мімікою, рухами та позами продемонструвати тварину. Команда відгадує. Чим більше вірно вгаданих тварин – тим більше балів отримує команда. Ведучому від команди заборонено розмовляти, кивати та давати звукові підказки іншим. Бажаємо успіхів!

Агент фіксує на таймері одну хвилину і слідкує за дотриманням часу та правил гри. Агент записує в бланк всі вірно вгадані тварини

командою та в маршрутному листі ставить відмітку про виконання у кількості отриманих командою балів, із розрахунків 1 правильна відповідь – 1 бал. Максимальна кількість балів на даному пункті – 25 балів.

Тварини для показу:

Ховрах, бабак, полівка сіра, хом'як, сліпак, миша, заєць, тхір степовий, лиска https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9B%D0%B0%D1%81%D0%B8%D1%86%D1%8F_%D0%BC%D0%B0%D0%BB%D0%B0https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%B9, вовк, лисиця звичайна, борсук, жайворонок, перепілка, куріпка сіра, журавель степовий, дикі гуси, чапля <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A7%D0%B0%D0%BF%D0%BB%D1%8F>, ящірка [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%AF%D1%89%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0_\(%D1%80%D1%96%D0%B4\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%AF%D1%89%D1%96%D1%80%D0%BA%D0%B0_(%D1%80%D1%96%D0%B4)), полоз жовточеревий, гадюка степова, щука https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A9%D1%83%D0%BA%D0%B0_%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%87%D0%B0%D0%B9%D0%BD%D0%B0, окунь https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%BA%D1%83%D0%BD%D1%8C_%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%87%D0%B0%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%B9, короп https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%BF_%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%87%D0%B0%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%B9, сом https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D0%BC_%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%87%D0%B0%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D0%B9.

5. Контрольний пункт № 5 «Пункт перемоги».

Шановні гравці! Вітаємо вас із успішним проходженням попереднього завдання! Зараз ви отримаєте останнє завдання, де протягом однієї хвилини повинні пригадати всі відомі вам пісні із тваринами та рослинами. Бажаємо успіхів!

Агент фіксує на таймері одну хвилину і слідкує за дотриманням часу. Гравці отримують на руки бланк, на яку повинні вписати протягом хвилини назви всіх відомих ним пісень, де зустрічаються тварини чи рослини. Агент через хвилину перевіряє відповіді і в маршрутному листі ставить відмітку про виконання у кількості отриманих командою балів, із розрахунків 1 правильна відповідь – 1 бал. Максимальна кількість балів на даному пункті необмежена.

На цьому пункті учасники екоквесту підбивають підсумки зароблених балів та журі визначає переможця гри.

Ведучий: Підсумок змагань. Нагородження переможців.

Дорогі діти, сьогодні ми з вами відсвяткували щорічний день Землі! Ви всі проявили активність, наполегливість та високий рівень знань! Давайте пам'ятати, що наше майбутнє, майбутнє нашої планети залежить від нас! Прийшов час керуватись у всіх своїх вчинках правилами екологічного гуманізму, основна ідея

якого полягає в тому, що ми з вами – лише частка природи і повинні керуватися її законами і правилами у повсякденному житті. Не владарювати над природою, а співпрацювати з нею, бути не царем природи, а її невід’ємною часткою!

Блакитні простори, зелені ліси —

Ніде не знайдеш ти такої краси.

У космосі є ще багато планет,

Немає лишень життя там прикмет.

Ти наша домівка, планета Земля,

Ти гарна і зблизька, красива здаля.

Дивуються інші планети всі щиро:

«Яка ж ти, сестричко, блакитно-вродлива!».

Список використаних джерел:

1. <http://ped-kopilka.com.ua/vneklasnaja-rabota/krosvordy-dlja-detei/krosvord-dlja-shkolnikov-po-teme-zhivotnye.html>
2. http://kazkar.info/ua/zagadki_pro_roslini/

Додаток Л

Авторська методична розробка інтегрованого уроку

природознавства та біології для 5 класу на тему:

«Планета Земля як середовище життя організмів»

Завдання уроку: розкрити загальні закономірності, закони, ідеї, теорії, відображені у різних науках та відповідних їм навчальних предметах.

Мета: навчальна – розпочати формування поняття «клітина» та її основних компонентів; узагальнити та систематизувати вже існуючі знання про основні ознаки організмів, їхні відмінності від неживої природи; ознайомити учнів із основними властивостями живих організмів, за рахунок міжпредметних зв'язків біології та природознавства, історії та природознавства. *Розвивальна* – у розвитку логічного мислення, здатності аналізувати, порівнювати, робити узагальнення, працювати із джерелами інформації, вміння аргументовано та науково доносити свою точку зору; розвивати вміння та навички спостереження за природними об'єктами. *Виховна* – у вихованні бережливого ставлення до природи,

формування почуття відповідальності за збереження ресурсів живої природи на Землі.

Форми організації освітньої діяльності учнів: індивідуальна, фронтальна, групова.

Матеріали та обладнання: підручник, мікроскоп, чисті предметні скельця, покривні скельця, пінцет, піпетка, склянка з водою, фільтрувальний папір, плоди томатів, цибулина та лист алоє, робочий зошит, мультимедійна презентація, відеоматеріали з Інтернет ресурсів.

I. Налаштування психологічного контакту на співпрацю.

Привітання вчителя з класом. Установка на позитивний лад роботи.

Прийом «Коло настрою»

Вчитель прикріплює на дошці «Кола настрою» і пропонує кожному у себе в зошиті намалювати свій смайл, який буде відповідати їхньому настрою на початку уроку:



II. Мотивація навчальної та пізнавальної діяльності

Сьогодні ми з вами будемо вивчати, здавалось би нову тему, але вже трохи ми знаємо із попередніх уроків.

Приєм «Інтелектуальна розминка»:

Давайте з вами пригадаємо:

- Чому лимон кислий, а персик – солодкий?
- Чому птахи восени відлітають в теплі краї?
- Чому листя жовте, а плоди опадають?
- Чому риба живе у воді, а птахи літають?

Всі живі організми відрізняються між собою розмірами, будовою, забарвленням, способом живлення, середовищем життя, поведінкою. Але в цей же час вони мають і дещо спільне, що всіх їх об'єднує.

Приєм «Евристична бесіда»:

Сьогодні з вами на уроці ми будемо з'ясовувати з вами, що саме:

- Які спільні властивості вони мають?
- Що відрізняє представників живої природи від неживої?
- З чого «побудовані» живі організми?
- Що таке «цеглинки» живих організмів та як можна їх дослідити та побачити.

III. Засвоєння учнями нового матеріалу

Приєм «Проблемне запитання»

За якими ознаками ми розуміємо, що перед нами об'єкт живого організму та неживого?

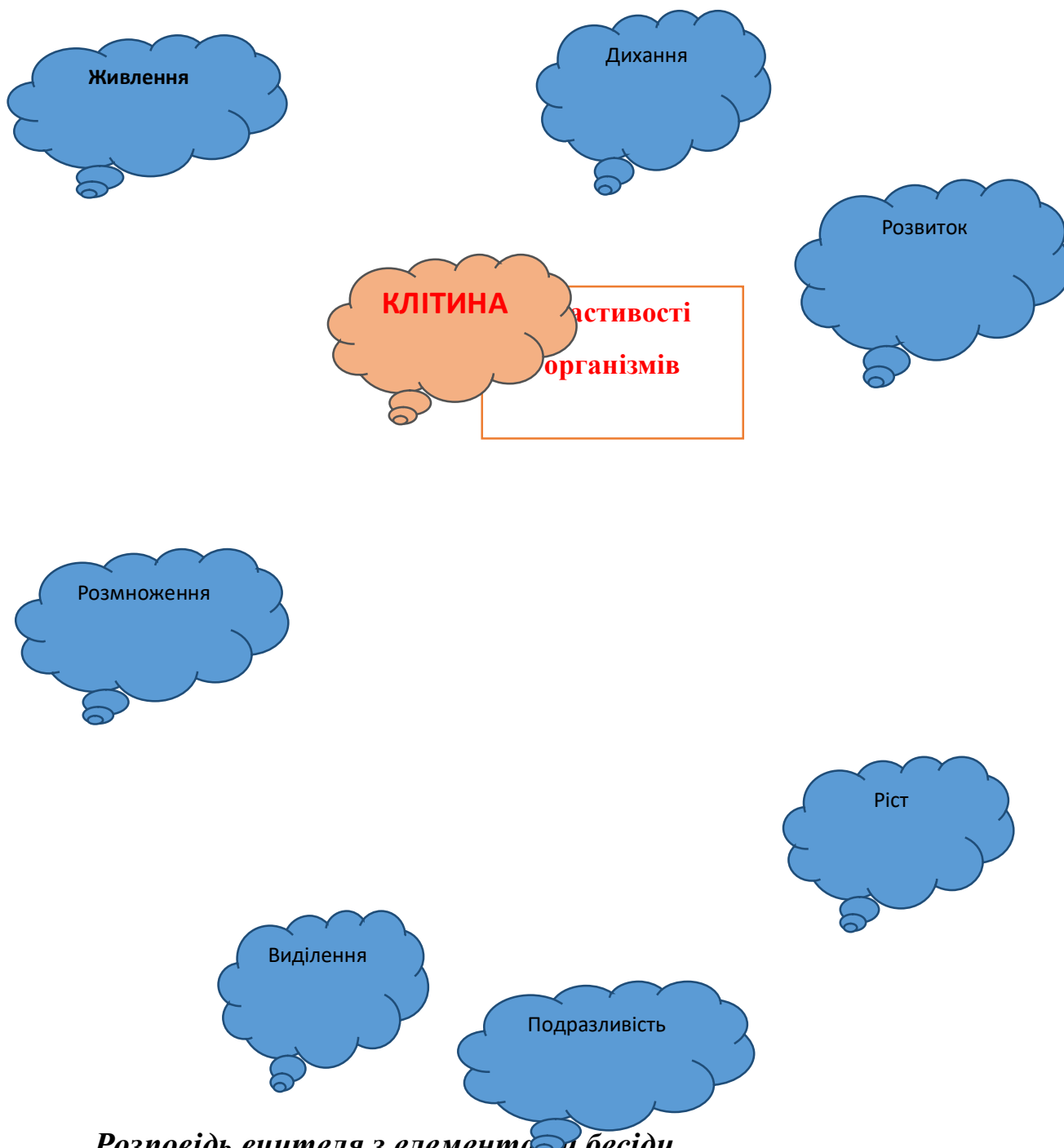
Які спільні ознаки поєднують людину і тварину? А людину і рослину? А тварину і рослину?

А як ми можемо визначити, який об'єкт перед нами, живої чи неживої природи? За якими ознаками ми це зробимо?

Форма організації роботи: фронтальна робота.

Давайте спробуємо сформулювати всі ці ознаки, що назвали. До дошки по черзі викликаються учні і заповнюють опорну схему по одному критерію. Всі інші в цей же час заповнюють це синхронно в своїх зошит.

Заповнення разом із учнями опорної схеми на дошці.



Розповідь вчителя з елементами бесіди

Ми з вами визначили ознаки, які властиві живим організмам та за якими вони відрізняються від неживих. Давайте тепер

схарактеризуємо виокремлені нами властивості живих організмів.

А допоможе нам в цьому підручник.

Учні поділяються на групи та заповнюють у своїх зошитах інформацію про властивості живих організмів.

Метод – спрямоване читання тексту підручника

Форма – групова

1 група – за текстом підручника – сформулюйте визначення та функції «живлення»;

2 група – охарактеризуйте поняття «дихання» та його функції;

3 група – поясніть термін «подразнення» та наведіть приклади живих істот та як вони реагують на подразнення;

4 група - поясніть особливості росту та розвитку організмів;

5 група – знайдіть відповідь на питання - який процес забезпечує неперервність життя на нашій планеті Земля?

Корекція відповідей учнів та доповнення вчителя.

Ми з вами розібрали основні властивості живого, а що, на вашу думку, в організмі забезпечує виконання цих функцій? Давайте розбиратись.

Клітина – структурно - функціональна одиниця живого, найменша частина живого організму. Тож все живе складається з клітин і має

клітинну будову. За цією ознакою організми відрізняються від тіл неживої природи.

Метод – бесіда

Форма – фронтальна

Хто першим побачив клітину?

Англійський фізик і натураліст Роберт Гук (1635 – 1703 рр.) за допомогою мікроскопа побачив та змалював численні порожнисті камери, які нагадали йому бджолині соти. Він назвав їх клітинами, у дійсності вони були лише оболонками, проте цей термін прижився. У 1665р. він опублікував цей малюнок у книзі «Мікрографія».

Хто відкрив світ мікроскопічних організмів?

Голландський натураліст Антоні ван Левенгук за допомогою мікроскопа відкрив цілий світ мікроскопічних організмів – мікроскопічні водорості та тварини, одноклітинні мікроскопічні гриби – дріжджі.

З чого складаються рослини? З чого складаються тварини?

Рослини й тварини складаються з клітин, вони є найменшою живою одиницею, рослини й тварини ростуть за рахунок утворення нових клітин, клітини організмів подібні за будовою.

Вчитель. Сьогодні на уроці ми розглянемо будову клітини рослин. Ви ознайомитесь з новим методом дослідження — мікроскопією. Винайдення і використання мікроскопа дало новий поштовх у розвитку природничих наук.

Самостійне застосування учнями знань у стандартних ситуаціях

Дослідницька частина уроку. Дослідження будови шкірочки луски цибулі та яблука.

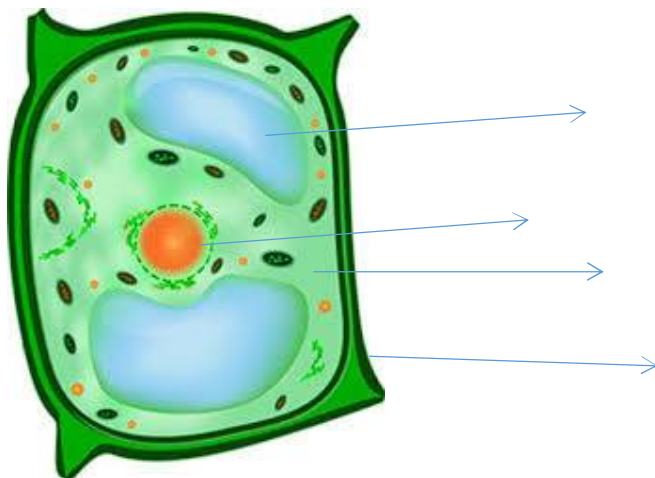
Виконання практичної частини:

- ✓ дотримання інструктажу БЖД;
- ✓ інструкція вчителя щодо виконання роботи;
- ✓ виконання роботи згідно інструктивної картки.

Хід роботи:

1. Приготуйте мікроскоп для роботи. З лусочки цибулі препарувальною голкою зніміть тонку прозору шкірочку.
2. Піпеткою або скляною паличкою нанесіть на предметне скло краплину чистої води й опустіть у воду зняту шкірочку, розправте її за допомогою препарувальної голки.

3. У воду додайте краплину розчину йоду, накрийте шкiрочку накривним скельцем так, щоб пiд ним не залишилось пухирцiв повітря.
4. Розгляньте виготовлений мiкропрепарат пiд мiкроскопом. Знайдiть оболонку. Звернiть увагу на форму клiтини.
5. Знайдiть ядро. Воно має округлу форму.
6. Розгляньте цитоплазму, звернiть увагу на її зернистiсть.
7. Знайдiть вакуолi, що заповненi клiтинним соком. Полiчiть, скiльки їх.
8. Замалюйте побачене пiд мiкроскопом. Пiдпишiть назви складових частин клiтини, якi не позначенi на мал.1. (клiтинна оболонка, цитоплазма, ядро, вакуоля)



Метод – практичне дослідження

Форма – індивідуальна

Завдання №1

На фотографії зображено лусочки цибулі двох різних цибулин. На одній на 1 мм шкiрки помістилося 12 клітин, а на другій – 6 клітин. На якій фотографії зображені молоді клітини цибулини, а на якій старі?.

Завдання №2

Уважно роздивіться під мікроскопом клітини яблука. Зверніть увагу на те, що в клітинах одного яблука вакуолі займають весь клітинний простір, а в клітинах іншого – вакуолі маленькі. Порівняйте зрілість цих плодів.

Проаналізувавши завдання, зробіть висновки, поясніть побачене.

V. Узагальнення та систематизація знань

Мета: узагальнити засвоєні знання у вигляді певної цілісності

Метод – «Мікрофон»

Форма – фронтальна

VI. Підсумки уроку

Мета: підвести підсумки уроку; здійснити оцінювання діяльності учнів згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень

Метод – повідомлення вчителя

Метод – складання T-схеми до уроку

Форма – фронтальна

Я знав	Я дізнався

Обговорення та оцінювання відповідей учнів

VI. Домашнє завдання

1. Опрацювати § . Дати відповіді на запитання наприкінці параграфа.

Творчі завдання за вибором

2. *Скласти кросворд з теми « Клітина»
3. *Створити аплікацію « Будова клітини рослин»

VII. Рефлексія

Мета: отримати зворотній зв'язок щодо організації навчально-пізнавальної діяльності учнів упродовж уроку; сприяти вихованню волелюбної особистості.

Метод – інтерв'ю

Форма – індивідуальна

- Що було найскладніше зрозуміти?
- Що найбільше запам'яталось?

- Що б ви зробили по-іншому

Навчально-тематичний план гуртка «Флористика»

І. ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА до навчального плану гуртка «Флористика»

Навчальний план складено на підставі програми гуртка «флористика» навчальні програми з позашкільної освіти еколого-натуралістичного напрямку: еколого-біологічний профіль [збірник/ за загальною редакцією доктора педагогічних наук В. В. Вербицького], 2013. — 336 с.

Навчальний план роботи гуртка «Флористика» Первомайського районного будинку дитячої та юнацької творчості розрахований на два роки навчання з учнями середнього та старшого шкільного віку. Заняття у групі проводяться тричі на тиждень, загальною кількістю 6 годин.

Основною метою роботи гуртка є створення середовища для творчої самореалізації та професійного самовизначення вихованців.

Головні завдання гуртка:

- поглибити знання з ботаніки;
- надати знання з історії виникнення європейського фітодизайну, японської ікебани, української флористики;
- надати загальні знання з основ композиції, фітодизайну;
- формувати естетичні потреби вихованців;
- формувати екологічну культуру;
- розвивати техніку і майстерність створення флористичних об'єктів;
- розвивати творчі здібності;
- сприяти професійному самовизначенню.

Найдоступніші методи навчання:

1. Візуальні;
2. Аудіальні;
3. Кінестетичні;
4. Полімодальні

Форми організації занять:

1. Навчальні;
2. Виїзні;
3. Лабораторні;
4. Дослідницькі.

З метою професійного самовизначення вихованців програмою передбачені **екскурсії** до салонів-магазинів, квіткових магазинів, ботанічних садів, музеїв, виставок, а також зустрічі з фахівцями.

Формами контролю за результативністю навчання є підсумкові заняття, опитування, захист творчої роботи, участь у конкурсах, конференціях, зльотах та зборах, виставках, змаганнях, захист навчального проекту або формування портфоліо.

Критерії атестації на отримання свідоцтва про позашкільну освіту: підсумкова атестація, тестування, залік, екзамен.

II. НАВЧАЛЬНО - ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН
Група II року навчання, початковий рівень

№ п/п	Назва розділу	Кількість годин		
		теоретичні заняття	практичні заняття	разом
1.	Вступ	6	3	9
2.	Квіткові композиції	12	24	36
3.	Сухоцвіти і робота з ними	6	18	24
4.	Композиції із сухого природного матеріалу	9	18	27
5.	Штучні квіти у флористиці.	9	21	30
6.	Колаж.	12	24	36
7.	Сучасні стилі та напрями флористики та фітодизайну.	6	15	21
8.	Оформлення та озеленення інтер'єрів	6	21	27
9.	Підсумок	0	6	6
	Всього:	63	153	216

Наукове видання

**Діра Надія Олександрівна
Сопівник Руслан Васильович
Чередник Лідія Миколаївна**

Монографія

Підписано до друку __2022. Формат 60x90/16.

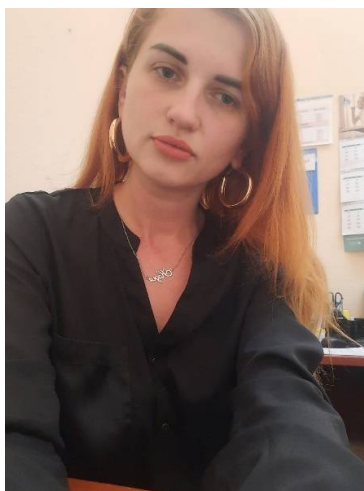
Папір офсетний. Ум. друк. арк. 12.

Наклад 300 прим. Зам. № ____.

Видавець

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виробників
і розповсюджувачів видавничої продукції
від ____р., серія ____

Надруковано _____



Надія Діра

Докторка філософії PhD (011 Освіта, педагогічні науки), старша викладачка кафедри педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України



Руслан Сопівник

Доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України



Лідія Чередник

Кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри педагогіки гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України