

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І  
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ  
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**ДІРА НАДІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА**

**УДК 373.5.017:502 [043.3]**

**ДИСЕРТАЦІЯ**

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

011 Освітні, педагогічні науки  
01 Освіта

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на джерело

\_\_\_\_\_ Н. О. Діра

Науковий керівник

**Сопівник Руслан Васильович,**  
доктор педагогічних наук, доцент

## АНОТАЦІЯ

*Діра Н.О.* Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ, 2022; Хмельницький національний університет, Хмельницький, 2022.

Дисертація присвячена проблемам виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Ретроспективний аналіз педагогічних, психологічних, філософських, соціологічних праць та досліджень дав можливість відстежити шлях формування, розвитку та становлення ідей виховання ціннісного ставлення до живої природи особистості та дозволив встановити, що дана проблема розглядається лише частково, категорія учнів середнього шкільного віку в даному контексті мало охоплена та потребує більш детальнішого дослідження.

Уточнено зміст понятійного апарату дослідження, зокрема, таких понять, як «цінність», «жива природа», «ціннісне ставлення», та запропоновано визначення понять «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» і «виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку». Поняття «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» витлумачене як особистісне утворення, що інтегрує в собі емоційно-позитивне ставлення до живої природи, розуміння її значення для існування людини і розвитку суспільства, здатність керуватися принципом природовідповідності в усіх видах діяльності, що спрямованих на пізнання, використання і збереження природи.

Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку відбувається в результаті цілеспрямованого педагогічного впливу, що забезпечує формування екологічних знань і правил етичної поведінки у природі, розуміння наслідків антропогенного впливу,

нетерпимого ставлення до протиприродних дій, усвідомлення необхідності природовідповідної поведінки, умінь і навичок природоохоронної діяльності.

Проаналізовано та узагальнено передовий досвід вітчизняних та закордонних дослідників щодо виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. У межах вивчення вітчизняного досвіду здійснено аналіз документації закладів загальної середньої освіти й результатів педагогічної діяльності, педагогічне спостереження, експертну оцінку, самооцінку, проведено бесіди. Розгорнутий аналіз планів виховної роботи закладів середньої освіти, планів виховної роботи класних керівників та керівників гуртків дозволив встановити, що виховання ціннісного ставлення до живої природи є невід'ємною складовою вітчизняної освітньої системи та забезпечується різноманітними формами і методами навчання. Вивчення та аналіз зарубіжного досвіду показав, що виховання і навчання знаходяться в тісному взаємозв'язку та їх інтеграція дає змогу під час реалізації завдань екологічного виховання удосконалювати не тільки свідомість особистості, а й позитивно впливати на всі сфери її життя. Поєднання закордонного та вітчизняного досвіду виховання ціннісного ставлення до живої природи розширює можливості виховного впливу на особистість та підвищує рівень її екологічної свідомості.

Визначені структурні компоненти ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, обґрунтовані критерії і показники його вихованості: когнітивно-аналітичний критерій характеризує володіння екологічними поняттями і термінами; розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи; обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі; емоційно-мотиваційний критерій відображає потребу учнів у накопиченні екологічних знань, любов до природи, потребу у гармонійному співіснуванні з нею, розуміння необхідності збереження і примноження природних багатств; інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохоронної діяльності; ставлення до

протиприродних дій інших людей, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем; діяльнісно-поведінковий критерій характеризує уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проекти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення; активність у екологічних акціях, роботі громадських природоохоронних організацій; готовність природоохоронної діяльності; здатність до самооцінки вихованості ціннісного ставлення до живої природи.

Відповідно до зазначених критеріїв і показників виокремлено такі рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку: високий, достатній, середній, низький.

Для діагностики рівня вихованості ціннісного ставлення до живої природи, застосовано комплекс методів науково-педагогічного дослідження, зокрема вивчення документації закладу загальної середньої освіти, педагогічне спостереження, анкетування, експерта оцінка, самооцінка.

Проведено констатувальний етап експерименту з метою визначення рівня ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. В експерименті брали участь 425 учнів закладів загальної середньої освіти України. На основі узагальнених результатів діагностики встановлено, що 26,62 % учнів (113 осіб) мають високий рівень ціннісного ставлення до живої природи, 24,88 % (106 осіб) – достатній рівень, 26,6 % учні (113 осіб) – середній, 21,9 % учні (93 учні) – низький рівень.

Учні із високим рівнем ціннісного ставлення проявляють значний рівень знань щодо розуміння суті та змісту екологічних проблем, усвідомлюють місце і значення природи в житті людини, мають чітко сформоване почуття любові до природи та вміють проявляти самостійне мислення та самостійно здійснюють аналіз власних вчинків. Такі учні беруть активну участь у природоохоронній діяльності і мають стійку мотивацію завдяки особистісним переконанням та суспільним нормам. Учні із достатнім рівнем мають 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 природи і людей, достатній рівень знань про правила етичної поведінки у природі. Такі учні демонструють почуття любові до природи, усвідомлюють розуміння місця і ролі природи в житті людини, беруть участь у природоохоронній діяльності, але не систематично і під впливом певних стимулів. Учні із середнім рівнем сформованості ціннісного ставлення до живої природи мають 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 та мають поверхову обізнаність із загальними закономірностями співіснування природи і людей, задовільний рівень знань про правила етичної поведінки у природі. Таким учням властивий епізодичний прояв почуття любові до природи, слабе усвідомлення розуміння місця і ролі природи в житті людини, відсутність бажання брати участь у природоохоронній діяльності. Учні із низьким рівнем не розуміють сутність основних екологічних понять, позитивного і негативного антропогенного впливу на довкілля, причини сучасної екологічної кризи в країні і світі, слабо обізнані із загальними закономірностями співіснування у природи і людей, мають низький рівень знань про правила етичної поведінки у природі. Такі учні демонструють нігілізм стосовно екологічних проблем, у них не сформоване почуття любові до природи, вони не усвідомлюють значення і роль природи в житті людини та не беруть ніякої участі в природоохоронній діяльності.

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

Активізація використання інтерактивних методів виховання передбачала впровадження таких методів як дискусії, дебати, інтерактивні ігри та ін. Для виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі навчання зміст навчальних предметів «Природознавство», «Біологія» і «Географія» доповнено екологічною тематикою, а також впроваджено факультативний курсу «Eco-friendly». Для використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку організовувалися гуртки, проводилися виховні години, круглі столи, тематичні вечори, екскурсії, конкурси, квести і флешмоби на природоохоронну тематику.

Для цілісного уявлення про виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку розроблено модель, яка складається з таких блоків: цільового (мета і завдання процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи), методологічний (методологічні підходи та принципи виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку), змістовий (навчальні предмети, що мають значні можливості у виховання ціннісного ставлення до живої природи, і факультативні курси), процесуальний (форми, методи та етапи виховання ціннісного ставлення до живої природи), результативний (критерії, відповідні їм показники і рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку). Результатом реалізації моделі є позитивна динаміка вихованості ціннісного ставлення до живої природи.

Для перевірки ефективності педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку проведено формувальний етап педагогічного експерименту. Узагальнення результатів експериментальної роботи дозволило з'ясувати, що в експериментальних групах кількість учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи збільшилася на 13,12 %, з достатнім рівнем – на 12,64 %.

Кількість учнів з середнім рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи зменшилася на 7,64 %, з низьким – на 18,12 %. У контрольних групах відсоток учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи збільшився на 9,67 %. Кількість учнів з достатнім і середнім рівнями зменшилася на 1,87 % і 13,04 % відповідно. Відсоток учнів з низьким рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи зріс на 5,24 %. Вірогідність результатів експериментальної роботи статистично підтверджена за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$ .

Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути використані вчителями закладів загальної середньої освіти, організаторами позакласної виховної роботи, педагогами позашкільних закладів освіти, а також у системі післядипломної педагогічної освіти та підготовці майбутніх вчителів у закладах вищої освіти.

**Ключові слова:** виховання, ціннісне ставлення до живої природи, критерії, показники, рівні вихованості, педагогічні умови, учні середнього шкільного віку, заклади загальної середньої освіти, освітній процес.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### Статті у фахових виданнях України

1. 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.

2. 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.

3. 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.

4. 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.

#### **Статті у наукових виданнях інших держав**

5. 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.

6. 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.

#### **Опубліковані праці апробаційного характеру**

7. 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.

8. 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.

9. 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.



## ABSTRACT

*Dira N.O.* Education of value attitude to living nature of secondary school age students. Qualifying scientific work on the rights of the manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the doctor of philosophy on a specialty 011 Educational, pedagogical sciences. National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Kyiv, 2022; Khmelnytskyi National University; Khmelnytskyi, 2022.

The dissertation is devoted to the problems of education of values to the living nature of middle school students.

A retrospective analysis of pedagogical, psychological, philosophical, sociological works and research made it possible to trace the formation, development and formation of ideas for educating values of the living nature of the individual and found that this problem is considered only partially, the category of middle school students and needs more detailed research.

We clarified the content of the conceptual apparatus of research, in particular, such concepts as "value", "living nature", "values" and proposed a summary definition of "values of wildlife of middle school students" and "education of values nature of middle school students". The concept of "value attitude to living nature of secondary school age students" is interpreted as a personal education that integrates emotional and positive attitudes to wildlife, understanding its importance for human existence and society, the ability to be guided by the principle of environmental compliance in all activities on the knowledge, use and preservation of nature.

Education of value attitude to living nature of secondary school age students is the result of purposeful pedagogical influence, which provides the formation of environmental knowledge and rules of ethical behavior in nature, understanding the consequences of anthropogenic impact, intolerance of unnatural actions, awareness of the need for environmentally friendly behavior and environmental skills.

The best practices of domestic and foreign researchers of educating the values of the attitude to the living nature of middle school students are analyzed and

generalized. As part of the study of domestic experience, we analyzed the documentation of general secondary education and the results of pedagogical activities, pedagogical observation, expert assessment, self-assessment, interviews. Extensive analysis of plans for educational work of secondary schools, plans for educational work of class teachers and club leaders allowed to establish that the education of values of wildlife is an integral part of the domestic educational system and is implemented in the educational process by various methods. The study and analysis of foreign experience has shown that the educational system is closely interconnected and their integration will allow environmental education to improve not only the consciousness of the individual, but also have a positive impact on all spheres of life. Combining foreign and domestic experience in educating values of wildlife expands the possibilities of educational impact on the individual and increases the level of its ecological consciousness.

The structural components of the value attitude to living nature of secondary school age students are determined, the criteria and indicators of his upbringing are substantiated: the cognitive-analytical criterion characterizes the mastery of ecological concepts and terms; understanding the consequences of anthropogenic impact on the environment and the causes of the current environmental crisis; familiarity with the general laws of nature, knowledge of the rules of ethical behavior in nature; emotional and motivational criterion reflects the need of students to accumulate ecological knowledge, love for nature, the need for harmonious coexistence with it, understanding the need to preserve and increase natural resources; interest in environmental issues, understanding the need for their own environmental activities; intolerance of other people's unnatural actions, a sense of belonging to global environmental problems; activity-behavioral criterion characterizes the ability to carry out environmental observations, implement environmental projects, to carry out agitation and advocacy environmental work among the population; activity in ecological actions, work of public environmental organizations; environmental skills; ability to self-assess the education of values to wildlife.

According to the specified criteria and indicators such levels of education of the value relation to the living nature of pupils of average school age, as high, sufficient, average are allocated.

To diagnose the level of education of values to wildlife, a set of methods of scientific and pedagogical research, including the study of documentation of general secondary education, pedagogical observation, questionnaires, expert assessment, self-assessment.

The ascertaining stage of the experiment was carried out in order to determine the level of value attitude to the living nature of middle school students. 425 students of general secondary education institutions of Ukraine took part in the experiment. Based on the generalized diagnostic results, it was found that 26.62% of students (113 people) have a high level of values for wildlife, 24.88% (106 people) – a sufficient level, 26.6% (113 people) – average and 21.9% (93 students) – low level.

Students with a high level of values show a significant level of knowledge to understand the nature and content of environmental problems, understand the place and importance of nature in human life, have a clear sense of love for nature and are able to think independently and analyze their own actions. Such students take an active part in environmental activities and have a strong motivation due to personal beliefs and social norms. Students with a sufficient level show a sufficient level of knowledge of basic environmental concepts, positive and negative anthropogenic impact on the environment, seriously understand the causes of the current environmental crisis in the country and the world, have a good knowledge of the general laws of coexistence of humans. Knowledge of the rules of ethical behavior in nature. These students show a sense of love for nature, are aware of the understanding of the place and role of nature in human life, participate in environmental activities, but not systematically and under certain incentives. Students with a average level of values of wildlife show a satisfactory level of knowledge of basic environmental concepts, positive and negative anthropogenic impact on the environment, do not seriously understand the causes of the current environmental crisis in the country and the world, a satisfactory level of knowledge

about the rules of ethical behavior in nature. Students of this group are characterized by episodic manifestations of love for nature, poor understanding of the place and role of nature in human life, participation in environmental activities is rare. Beginners have an unsatisfactory understanding of the essence and content of basic environmental concepts, positive and negative anthropogenic impact on the environment, lack of understanding of the causes of the current environmental crisis in the country and the world, low knowledge of the general laws of coexistence in nature about the rules of ethical behavior in nature. These students are nihilistic about environmental issues, they do not have a strong sense of love for nature, they are not aware of the importance and role of nature in human life and do not take any part in environmental activities.

As a result of reviewing the scientific literature, mathematical and statistical analysis of the results of expert evaluation, we identified pedagogical conditions for educating values of wildlife of middle school students, namely: intensifying the use of interactive methods of education; education of values to wildlife in the process of studying subjects; introduction of optional courses aimed at educating the values of wildlife of middle school students; use of the potential of extracurricular activities for the education of values to the living nature of middle school students.

Intensification of the use of interactive methods of education involved the introduction of such methods as discussions, debates, interactive games, etc. To educate the values of wildlife in the learning process, the content of the subjects "Natural Science", "Biology" and "Geography" is supplemented by environmental issues, as well as introduced an optional course "Eco-friendly". To use the potential of extracurricular activities to educate the values of wildlife of middle school students, groups were organized, educational classes, round tables, themed evenings, excursions, competitions, quests and flash mobs on environmental issues.

The pedagogical conditions of education of values to wildlife have been developed, experimentally tested and substantiated, which are realized with the help of the created graphic model of education of values to wildlife of middle school students. This model consists of the following blocks: target (the purpose and

objectives of the process of educating values of wildlife), methodological (which includes methodological approaches and principles of educating values of wildlife of middle school students), substantive (subjects with significant opportunities in the education of values of wildlife, and elective courses), procedural (forms, methods and stages of education of values to wildlife), effective (consists of criteria , corresponding indicators and levels of education of values to the living nature of middle school students). The result of the model is a positive dynamics of education of values to wildlife.

To test the effectiveness of pedagogical conditions for the education of values of wildlife of middle school students, the formative stage of the pedagogical experiment was conducted. The generalization of the results of the experimental work revealed that in the experimental groups the number of students with a high level of education of values to wildlife increased by 13.12%, with a sufficient level – by 12.64%. The number of students with an average level of education values of wildlife decreased by 7.64%, with low – by 18.12%. In the control groups, the percentage of students with a high level of education values of wildlife increased by 9.67%. The number of students with sufficient and average levels decreased by 1.87% and 13.04%, respectively. The percentage of students with a low level of education values of wildlife increased by 5.24%. The probability of the results of the experimental work was statistically confirmed using Pearson's test  $\chi^2$

The materials of the thesis can be used by teachers of general secondary education institutions, organizers of extracurricular educational work, teachers of out-of-school educational institutions, as well as in the system of postgraduate pedagogical education and training of future teachers in higher education institutions.

**Key words:** upbringing, value attitude to living nature, criteria, indicators, levels of upbringing, pedagogical conditions, secondary school students, general secondary education institutions, educational process.

## LIST OF PUBLISHED PAPERS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

**Articles in scientific professional publications of Ukraine**

1. Dira, N.O. (2017). Historical and genetic analysis of the concept of "value attitude of the individual to wildlife" in philosophical and psychological and pedagogical discourse. *Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogy, Psychology, Philosophy*, (267), 59-65.

2. Dira, N.O. (2017). The concept of "value attitude of the individual to wildlife" in the psychological and pedagogical literature. *Scientific Bulletin of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine. Series: Pedagogy, Psychology, Philosophy*, (277), 70-77.

3. Sopivnyk, R. V. & Dira, N.O. (2018). Analysis of the concept of "pedagogical conditions" in the context of educating values of wildlife of middle school students. *Pedagogical Journal of Volyn*, (4), 74-78.

4. Dira, N.O. (2020). Methodological approaches to the education of values to the living nature of middle school students. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, (8), 362-368.

**Articles in scientific foreign periodicals**

5. Dira, N.O. (2021). Methods for diagnosing the upbringing of values in relation to wildlife. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (256), 7-10. doi: 10.31174 / SENDPP2021-256IX100.

6. 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.

**Publications certifying the approbation of the dissertation materials**

7. Dira, N.O. (2017). Education of the value attitude of the individual to wildlife in the works of German philosophers of pre-modern times. *Ukraine-*

*Germany: the horizon of education and culture to the 120th anniversary of NULES of Ukraine: materials of the International scientific-practical conference* (p.136-137) November 23-24, 2017. Kyiv: Millennium.

8. Dira, N.O. (2018). Relationship between ecology and the Ukrainian language. *Sociocultural and communicative aspects of the functioning of language units: materials of the International scientific-practical conference* (p. 82-83). November 29-30, 2018, Kyiv: Millennium.

9. Dira, Nadiya (2021). Experimental determination of the level of education of the value attitude to the living nature of middle school students. *NNOVATIVE APPROACH LANGUAGES FOR SPECIFIC PURPOSES AND WAYS OF INSTRUCTION AND ACQUISITION: L* (c. 33-34). June 2021, India.

## ЗМІСТ

Вступ.....	18
Розділ 1. Виховання ціннісного ставлення особистості до живої природи як психолого-педагогічна проблема.....	25
1.1. Соціально-педагогічні передумови виховання ціннісного ставлення до живої природи.....	25
1.2. Сутність і структура ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	46
1.3. Стан вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	50
Висновки до першого розділу розділу.....	67
Розділ 2. Методичні засади виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	70
2.1. Критерії, показники і рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	70
2.2. Педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку .....	73
2.3. Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	123
Висновки до другого розділу.....	144
Розділ 3. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	147
3.1. Організація і методика експериментального дослідження.....	147
3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи .....	156
Висновки до третього розділу.....	172
Висновки.....	174
Список використаних джерел.....	178



Додаток А. Анкета для визнання вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	200
Додаток Б. Бланк оцінювання експертами вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	205
Додаток В. Бланк для оцінювання експертами важливості педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи..	207
Додаток Г. Сценарій еко-диспуту «Глобальне потепління: міф чи правда?».....	210
Додаток Д. Сценарій інтерактивної гри «Хто хоче стати мільйонером?» на тему «Рослини і тварини Червоної книги України».....	213
Додаток Е. Методична розробка інтегрованого уроку з природознавства та біології на тему «Планета Земля як середовище життя організмів» (5 клас).....	219
Додаток Ж. Навчально-тематичний план гуртка «Флористика».....	226
Додаток К. Сценарій квесту екологічного змісту та тему «Земля-наш рідний дім».....	229
Додаток Л. Екскурсії учнів закладів загальної середньої освіти на підприємства.....	239
Додаток М. Участь учнів у конкурсах і змаганнях екологічного змісту.....	240
Додаток Н. Відповідність запитань анкети показникам критеріїв ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.....	243
Додаток П. Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження.....	248

## ВСТУП

**Обґрунтування вибору теми дослідження.** Екологічна криза, що набула загальнопланетарного характеру, створює цілком реальну загрозу виживанню людства. Це зумовило значний інтерес світової спільноти до проблем охорони навколишнього природного середовища та пошуку шляхів зміни суспільної свідомості на основі принципово нових світоглядних орієнтирів і цінностей.

На необхідності вирішення проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи та формування екологічної свідомості суспільства наголошується у низці нормативно-правових документів, затверджених на міжнародному рівні («Порядок денний на XXI століття» (ЮНЕСКО, 1992 р.), «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 р.), у Законі України «Про освіту» (2017 р.) та ін.). На важливості екологічної освіти підростаючого покоління акцентується увага у законодавчих і нормативних документах України (Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України про загальну середню освіту» (2020 р.), Концепція екологічної освіти в Україні (2001 р.), Концепція Нової української школи (2016 р.) тощо.

Різні аспекти проблеми формування ціннісного ставлення до природи розглянуто у філософських, соціологічних, психологічних і педагогічних дослідженнях. Поняття «цінність» було предметом дослідження М. Шелера, О. Подольської, В. Василенка, Д. Леонтєва, Ю. Вейденгаммера та ін. Психологічні основи виховання ціннісного ставлення особистості досліджували С. Рубінштейн, Л. Виготський, Д. Леонтєв, І. Кон, Б. Ананьєв та ін. Філософські аспекти формування ціннісного ставлення вивчали Л. Божович, І. Бех, О. Кононко та ін. На думку науковців, ціннісне ставлення відображається у світогляді людини, її переконаннях та особистісних рисах,

воно сприяє творчому освоєнню світу та є свідомим компонентом структури особистості.

Проблему виховання особистості студіювали відомі українські педагоги (В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). Вони приділяли значну увагу вивченню теоретично-методичних засад формування культури особистості. Формуванню ціннісних орієнтирів молоді присвячені дослідження С. Ніколаєнка, Р. Сопівника, В. Шинкарука та ін. Особливості виховання ціннісного ставлення особистості до природи досліджували Н. Ігнатівська, Ю. Марков М. Васильєв, Т. Баранова, А. Кочергін, І. Зверєв, Ю. Бойчук та ін. Науковці наголошують, що виховати ціннісне ставлення до природи можливо лише за умови залучення особистості до такої діяльності, яка оптимізує взаємовідносини людини і природи. На необхідності виховання людини зі світоглядом «ноосферного типу» акцентують увагу Є. Зеленов, О. Броницький, В. Лутай. Проблему ставлення особистості до природи висвітлюють у своїх працях зарубіжні дослідники (Р. Поттер, П. Сінгер, Р. Райдер та ін.).

Більшість науковці поділяють думку про те, що для формування ціннісного ставлення до природи необхідно здійснювати вплив на пізнавальну активність і чуттєву сферу особистості. З огляду на це педагогічна наука має приділяти належну увагу питанням виховання ціннісного ставлення особистості до живої природи, акцентуючи увагу на особливостях взаємовідносин у системі «людина-природа».

Свідомість особистості формується протягом всього життя. Найбільш сприятливим періодом для розвитку ціннісних орієнтацій особистості є період навчання у закладах загальної середньої освіти. Саме зі шкільних лав на все життя в свідомості людини закріплюються такі цінності як повага до природи, дбайливе ставлення до неї, необхідність раціонального використання природних ресурсів. Це дає підстави стверджувати, що пріоритетне місце у системі загальної середньої освіти має займати екологічна освіта.

Унаслідок аналізу науково-педагогічних праць із проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку й осмислення практичного досвіду формування цієї якості у закладах загальної середньої освіти констатовано низку *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 виховання в учнів середнього шкільного віку ціннісного ставлення до живої природи та недостатньою розробленістю методичного забезпечення цього процесу.

Отже, актуальність проблеми дослідження, брак її розроблення й необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дисертації – **«Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація підготовлена відповідно до тематичного плану науково-дослідницьких робіт Національного університету біоресурсів та природокористування України «Теоретико-методичні основи навчально-виховної роботи у природоохоронних та аграрних вищих навчальних закладах» (номер державної реєстрації 0115U003561). Тема дисертації затверджена Вченою радою гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів та природокористування України (протокол № 7 від 15.11.2017 р.).

**Мета дослідження** полягає у визначенні, обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Відповідно до мети, сформульовано основні завдання дослідження:

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 вихованості 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 для формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

*Об'єкт дослідження* – освітній процес у закладах загальної середньої освіти.

*Предмет дослідження* – педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

**Гіпотеза дослідження** ґрунтується на припущенні, що виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку буде ефективним за таких 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.

Для розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**: *теоретичних* – аналіз, синтез, систематизація, порівняння та узагальнення для зіставлення різних підходів науковців щодо проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; уточнення понятійно-

категоріального апарату дослідження; визначення компонентів, критеріїв, показників і рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; обґрунтування педагогічних умов; моделювання для побудови моделі процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; *емпіричних* – спостереження, анкетування, опитування для визначення сучасного стану виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; експертне оцінювання для визначення педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи; педагогічний експеримент для експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; *математичної статистики* (критерій Пірсона  $\chi^2$ ) для оброблення результатів педагогічного експерименту і підтвердження їхньої статистичної достовірності.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає у тому, що:

– *уперше 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); розроблено модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, яка поєднує цільовий, методологічний, змістовий, процесуальний і результативний блоки;

– *удосконалено* компонентну структуру ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку (пізнавальний, емотивний, діяльнісний компоненти); визначено критерії (когнітивно-аналітичний, емоційно-мотиваційний, діялісно-поведінковий), показники і рівні (високий, достатній, середній, низький) вихованості ціннісного ставлення до живої

природи учнів середнього шкільного віку; уточнено сутність понять «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» і «виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку»;

– *подальшого розвитку набули*: зміст, форми і методи виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; положення щодо реалізації методологічних підходів і принципів навчання у процесі вихованні ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

**Практичне значення одержаних результатів** дослідження полягає у розроблені діагностичного інструментарію для визначення рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи; методичного забезпечення для формування в учнів ціннісного ставлення до живої природи, що містить програми факультативів і гуртків, методичні розробки виховних годин, сценарії позакласних заходів екологічної спрямованості.

Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути використані вчителями закладів загальної середньої освіти, організаторами позакласної виховної роботи, педагогами позашкільних закладів освіти, а також у системі післядипломної педагогічної освіти та підготовці майбутніх вчителів у закладах вищої освіти.

Основні результати дослідження **впроваджено** в освітній процес таких закладів загальної середньої освіти: Комунальний заклад «Біляївський ліцей» Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області (довідка № 01/3-742 від 27.10.2021 р.), Роганська гімназія Роганської селищної ради Харківської області (довідка № 01/10-465 від 11.11.2021 р.), Зозулинська загальноосвітня школа I-III ступенів Заліщицької районної ради Тернопільської області (довідка № 07/5-322 від 21.10.2021).

**Особистий внесок здобувача.** У статті «Аналіз поняття «педагогічні умови» в контексті виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» (2018 р.) автором проаналізовано сутність

поняття «педагогічні умови» у контексті виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку». У публікації «Методологічні підходи до виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» (2020 р.) автором визначено та обґрунтовано методологічні підходи до виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. У публікації «Історико-генетичний аналіз поняття «ціннісне ставлення особистості до живої природи» у філософському та психолого-педагогічному дискурсі» (2017 р.) автором здійснено аналіз психолого-педагогічних, соціологічних та філософських літературних джерел задля визначення соціально-педагогічних передумови розвитку ціннісного ставлення до живої природи та еволюції ставлення людини до живої природи.

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення й отримані результати представлено та обговорено на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних* – «Україна-Німеччина: горизонти освіти і культури до 120-річчя НУБіП України» (м. Київ, 2017 р.), «Novative approach languages for specific purposes and ways of instruction and acquisition» (India, 2021); *всеукраїнській* – «Соціокультурні та комунікативні аспекти функціонування мовних одиниць» (м. Київ, 2018 р.).

**Публікації.** Основні результати дослідження відображено у 9 публікаціях, із них: 6 статей у наукових фахових виданнях України та зарубіжних наукових періодичних виданнях, що входять до міжнародних наукометричних баз даних; 3 – у збірниках наукових праць, матеріалах конференцій та інших виданнях.

**Структура дисертації.** Робота складається з анотацій українською і англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (230 найменувань, із них 9 іноземною мовою) і 12 додатків. Загальний обсяг роботи – 250 сторінок, із них 162 сторінки основного тексту. Дисертація містить 20 таблиць і 11 рисунків.



## РОЗДІЛ 1

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

У розділі з'ясовано соціально-педагогічні передумови розвитку ціннісного ставлення до живої природи; обґрунтовано сутність понять «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» і «виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку»; визначено компоненти ціннісного ставлення до живої природи; з'ясовано рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

#### **1.1. Соціально-педагогічні передумови виховання ціннісного ставлення до живої природи**

Однією із проблем, що постають перед сучасністю є проблема взаємовідносин людини і природи. Ще у стародавні часи люди розуміли, що неможна нехтувати законами природи, що підтримують рівновагу на планеті Земля. Поглиблення екологічної кризи та її наслідків у кінці ХХ ст. та початку ХХІ ст. зумовили необхідність радикальних змін у ставленні людини до природи. Сучасна екологічна ситуація вимагає трансформації поглядів і переконань людини щодо природи, кардинальних змін у взаємовідносинах людини і навколишнього середовища.

Виховання ціннісного ставлення до навколишнього середовища неможливе без урахування філософсько-культурологічних і природничо-гуманітарних концепцій та ідей. Переосмислення потребують уявлення про взаємозв'язки у системі «природа – людина – суспільство», про людську діяльність як специфічну форму активного ставлення людини до світу. Виникає потреба докорінної зміни свідомості людини, що визначає пріоритети людини у ставленні до природи. З огляду на це, у педагогічних

дослідження, а також в освітянській практиці належна увага має приділятися проблемі виховання ціннісного ставлення особистості до живої природи. Розроблення цієї проблеми потребує з'ясування сутності понять «природа» і «ціннісне ставлення особистості до живої природи», еволюції їх змісту у різні історичні періоди розвитку людської цивілізації.

Термін «природа» до V ст. до н. е. переважно використовувався для характеристики таких процесів, як народження, ріст, розвиток. У писемних згадках античної епохи цей термін зустрічається не часто, наприклад Гомер використав його один раз у поемі «Одисея» (XIII ст. до н. е.). Однак, вже у творах іонійських історіографів Геродота та Гекатея, а також в медичних текстах Гіппократа (V-IV ст. до н. е.) термін «природа» використовується у різних таких значеннях: як природа певної території, що визначає психофізіологічний склад її мешканців; як нормальний стан людського тіла та його органів; як причина захворювання чи цілюща сила лікарських трав. Також термін «природа» вживається для характеристики здатності чи дієвості речей. Піндар, Есхіл і Софокл використовували термін «природа» для характеристики зовнішнього вигляду, постави, фігури людини та розквіту її сил (Новая философская энциклопедия).

Грецькою мовою термін «природа» звучить як «фізис», тому науковців, які досліджували природу, називали фізиками, а їх тлумачення природи започаткувало філософську течію «натурфілософія». У своїх працях науковці-фізики інтуїтивно формували субстанціональну модель світу за допомогою з'ясування першопричини усього природнього (Антична філософія).

Біля джерел натурфілософії стояла мілетська школа (м. Мілет, Мала Азія, VII ст. до н. е.). Її засновником був Фалес (близько 624-547 рр. до н. е.), а його послідовниками були Анаксимандр (610-546 рр. до н. е.) і Анаксімен (585-525 рр. до н. е.). Основну увагу натурфілософи зосередили на пошуках першооснови усіх предметів та явищ. Представники цієї течії вважали, що речі – тимчасові, вони виникають і зникають, а їх основа є вічною, такою, що існує завжди. Фалес вбачав таку першооснову у воді. Анаксимандр вважав,

що першоосною є невизначений початок, який він назвав «апейрон». На думку Анаксімена першоосною є повітря. Головним надбанням представників мілетської школи є ідея про світобудову, що характеризує рух людської думки від конкретного через абстрактне до глибинного усвідомлення реальності. Вперше у філософському контексті термін «природа» вживає Геракліт Ефеський (540-480 рр. до н. е.). На його думку першоосною світу є вогонь. Все виникає з вогню і у вогонь перетворюється. «Світ єдиний з усього, – стверджував 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, мінущий характер усього існуючого.

Засновник школи піфагорійців – Піфагор (580-500 рр. до н. е.), вважає, що джерелом і першоосною світу є не природну речовину, а її кількість. На відміну від 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).

На противагу представниками мілетської школи, в основу філософії яких була покладена матеріальна стихія (вода, вогонь тощо), представники елейської філософії основу світу вбачали у неконкретному: не в речовині, а в її виникненні й існуванні, які вини позначається поняттям «буття». Ґрунтовні ідеї цієї філософії були розроблені Парменідом (540-480 рр. до н. е.) і Зеноном (490-430 рр. до н. е.). Парменід поділяє світ на істинний і неістинний. Істинним є буття, оскільки воно вічне і незмінне, завжди тотожне самому собі. Неістинним є світ конкретних речей, адже речі постійно змінюються, сьогодні вони інші, ніж вчора, а завтра і зовсім зникають.

Розвиток ідей Парменіда знаходимо у працях Зенона. Відповідно до принципів елейської школи, Зеон розрізняє чуттєве і раціональне пізнання. Істинним він визнає тільки раціональне пізнання, а чуттєве пізнання вважає обмеженим, суперечливим. Представники елейської школи не визнають рух і

незмінність буття, оскільки воно пов'язане є з апоріями (логічними ускладненнями). Зокрема Зенон доводить, що якщо припустити існування руху, то виникають суперечності, які не можна розв'язати (Елейська школа – Парменід, Зенон. Вчення про єдине).

Сучасником Зенона був Емпедокл (484-424 рр. до н. е.) – автор філософських поем, лікар, інженер, філософ, засновник школи еволюціонізму. Емпедокл приймає за першооснови світу усі чотири стихії: землю, воду, повітря і вогонь. У філософії Емпедокла ці першооснови не переходять одна в одну, вони пасивні. Саме тому джерелом Всесвіту є боротьба двох психічних першооснов: Любові і Ненависті. Любов – це космічна причина єдності і добра, Ненависть – причина роздрібненості і зла.

Представником елейської школи був Мелісс (його акме припадає на 440 р. до н. е.), який довів нескінченність буття у просторі і часі, сформулював закон збереження буття, сутність якого описується формулою «з нічого ніщо не виникає» (Натурфілософський період (рання класика)).

Після елейської школи утверджується філософська школа ноології, яка пропагувала концепцію всевітнього розуму. Її основоположником був Анаксагор (500-428 рр. до н. е.). На противагу своїм попередникам, Анаксагор відкидає стихії як першооснови. Він вважає первинним усі без винятку стани речовини.

Ідеї про атомістичну природу світу розвивали представники філософської школи атомізму – Левкіпп (500-440 рр. до н. е.) і Демокріт (460-370 рр. до н. е.). На противагу іншим філософським школам Левкіпп і Демокріт визнають буття (атоми) і небуття (пустоту). На їх думку, атом є найменшою частинкою буття. Атоми неподільні, вічна і незмінні. Після смерті тіла атоми тіла і душі розпадаються. Відтак душа є смертною. Демокріт виділяє два види пізнання: «темний» – це шлях пізнання, що здійснюється за допомогою чуттів і дає інформацію про видимий світ предметів, утворених при взаємодії атомів (зір, слух, нюх, смак, дотик); «світлий» – це шлях пізнання, що здійснюється за допомогою мислення і дає

розуміння атомів і порожнечі, тобто суті речей і світу. Результатом пізнання є істина – правильне знання про сутність речей і світу. Наслідком пізнання для людини є мудрість, яка як талант пізнання, дає три плоди – дар гарно думати, дар гарно говорити, дар гарно діяти (Природознавство епохи Античності і Середньовіччя).

Починаючи з V ст. до н. е. в античній філософії природа починає протиставлятися звичаям, законам, мистецтву, вихованню. У період класичної доби античної філософії (друга половина V ст. до н. е.) в системі філософських проблем з'являється проблема людини. Найбільш яскраво ця тенденція виражена у софістів, у філософії яких природа розуміється як самодостатній та не залежаний від людини світовий порядок, закономірності існування якого, зазвичай, відрізняються від норм і законів розвитку людського суспільства. Представник софістів Антифонт протиприродність законів людського суспільства вбачав в тому, що у різних державах закони і звичаї різні, тоді як людська природа всюди однакова. Відповідно він зробив припущення, що закон рівнозначний думці, а природа – істині. На думку Гиппія, закони природи відрізняються від людських тим, що визнаються однаково усіма і у всіх країнах світу. Наступне покоління софістів – Пол, Каллікл і Фрасімах, визнаючи довільність людських законів і звичаїв, вважали «природним» право сильного встановлювати закони, керуючись власною користю. Таке право вони обґрунтовували тим, що природовідповідним є підпорядкування слабкого сильнішому і гіршого кращому (Алексєєв, 1984).

Представниками софістів є Протагор (48-411 рр. до н. е.) та Горгій (483-375 рр. до н. е.). Протагор сформулював такий принцип: «Людина мірило усіх 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 існує, але пізнати його неможливо; третя – коли щось можливо пізнати, то передати і пояснити іншому неможливо.

Сутність пізнання Сократ (469-399 рр. до н. е.) описав формулою: «Пізнай самого себе». Будова світу, фізична природа речей непізнанні, пізнати ми можемо тільки самих себе. На його думку, головною у пізнанні є не теорія, а практика. Сократ не залишив ніяких рукописів, але його думки викладені у 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 людині надаються моральні якості, чи їм можна навчитися. На думку Платона, природа – це сукупність набутих людиною духовних і фізичних якостей, до числа яких відносяться здоров'я, краса, кмітливість, сприйнятливість до наук та ін. У творах Платона більш пізнього періоду поняття «природа» поширюється на ширше 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.

На відміну від Платона, який підкреслює в природі момент ідеальності і незмінності, відсуваючи зростання і становлення в межу ніби не існуючого, Аристотель (384-322 рр. до н. е.), навпаки, найголовнішою особливістю природи вважає рухливість і мінливість. Так само як і Платон, Аристотель пов'язує природу з буттям, буттям як першоосновою. Бути першоосновою, означає, бути причиною чогось іншого, що розпочинається та розвивається. Ні єдине нерухоме буття елеатів, ні матеріальні стихії ійонійських філософів, ні ідеї Платона, на думку Арістотеля, не розкривали сутність буття як першооснови. Тому Арістотель шукати нове розуміння буття, яке якимось чином пов'язане з рухом. Він знаходить його в досвіді природи, що включає в себе уявлення про доцільне виникнення і розподіл. Найвідомішим його твором Арістотеля є «Метафізика» (вчення про буття) (Феномен античної філософської школи).

Засновником однієї із шкіл античної філософії (пізньої класики) був послідовник Демокрита Епікур (342-270 рр. до н. е.). У своїй праці «Про природу» він пояснював усі явища природи і Всесвіту різними поєднаннями атомів, які є постійними. На думку Епікура атоми відрізняються не лише за формою і величиною, але й за вагою. Для атомів характерний не лише прямолінійний рух, а й спонтанний, що зумовлений внутрішніми змінами атомів і характеризується відхиленнями в бік від прямої лінії. Такий рух закладає основи не тільки природної свободи, а й індивідуальної (людської), оскільки створює можливість вільного вибору життєвих варіантів, можливість «втекти» від приреченості (Філософія Епікура – коротко).

Послідовників Епікура був древньоримський поет і філософ Тит Лукрецій Кар (99-55 рр. до н. е.). Майже повністю зберіглася його поема «Про природу речей», у якій він визнає існування богів, але разом з тим заперечує їх вплив на природу, оскільки природа, яка складається з найменших частинок, виникає сама по собі. Найменші частинки природи вічні. Вони ніким не створені і є першоосновою світу. Душа, на думку Лукреція Кара, також тілесна. Вона відрізняється від інших фізичних тіл лише формою атомів. Лукрецій Кар стверджує, що життя і смерть зустрітись не можуть. Допоки людина жива, смерть їй не страшна, а коли смерть настала – людини вже немає. Коли настає смерть, нема душі, отже, немає відчуття страху (База знань. Древній Рим. Середньовіччя).

Скептицизм, як філософська школа (VI-III ст. до н. е.) досягнув своєї вершини у вченні Піррона (360-270 рр. до н. е.), Енесідема (I ст. до н. е.) і Секста Емпірика (кінець II ст. – початок III ст.) та ін. В основі філософії цієї школи були три запитання і три відповіді: 1) якими є всі речі? – Кожна річ є такою, як є, тому вона не може бути охарактеризована, ні як прекрасна, ні як потворна; протилежні судження про річ справедливі в однаковій мірі; 2) як людина має ставитися до речей світу? – Оскільки протилежні судження про речі світу однаково достовірні, мудра людина буде утримуватися від будь-яких суджень про речі і від прийняття остаточного ставлення до цих речей; 3)

яку користь отримує людина від свого ставлення до речей світу? – Утримуючись від суджень про істинну сутність речей та від остаточного ставлення до цих речей, мудра людина ставиться до них байдуже, тобто з позиції апатії та автаркії (самовладності). Тільки за таких умов досягається вище блаженство. На думку скептиків, ці запитання і відповіді характеризують єдино можливу вигоду від ставлення людини до речей і явищ світу.

Дуже складною є концепція виникнення і розвитку світу у В неоплатоніків. Вони стверджують, що творцем світу є надчуттєве абстрактне «Єдине», яке шляхом емонації («впливу») створює світовий розум (світ ідей), світову (божественну) Душу і чуттєвий матеріальний світ. Неоплатоніки вважають, що сенс життя людини – це повсякденне духовне самовдосконалення.

Ставлення людини до живої природи в епоху Середньовіччя (VI–XIV ст.) кардинально змінюється, що пов'язано з посиленням впливу церкви на суспільне життя. Середньовіччя – це тривалий період занепаду наук. Вивчення природи було фактично заборонено і природничо-наукові знання накопичувалися вкрай повільно. У трактуванні явищ природи панували погляди окремих схоластичних шкіл. Ставлення до природи розглядалося з точки зору єдиної вірної, на той час, теологічної теорії. У період Середньовіччя панували думки, що природа створена Богом, підпорядкована Богу і реалізує його волю у всьому. Природа – це провідник впливу божої волі на людей, засіб їх покарання.

Для середньовічної людини природа – це світ речей, за якими потрібно прагнути бачити символи бога. З цієї причини пізнавальний аспект середньовічної свідомості був спрямований не на виявлення об'єктивних властивостей предметів і явищ світу, а на осмислення їх символічних значень, тобто їх відношення до божества. Таким чином, середньовічна свідомість не була орієнтована на виявлення об'єктивних закономірностей природи.



Однак і в Середньовіччі були спроби об'єктивного вивчення природи, не згасав інтерес до пізнання явищ природи і продовжувався процес пошуку істини. Окремі вчені незважаючи ні на що, прагнули вивчати природу. Разом з тим наукові знання Середньовіччя переважно обмежувалися пізнанням окремих явищ і легко вкладалися у світоглядні натурфілософські схеми світобудови періоду античності (переважно у вчення Арістотеля) (Природознавство епохи Античності і Середньовіччя).

Неабиякого розвитку набуває природознавство в епоху Відродження (XIV ст. – початок XVII ст.). Саме у цей час, відбуваються географічні відкриття, значних успіхів набуває розвиток медицини, математики й механіки, створює ідею нової космології Коперник. Наукові відкриття стали основою для індивідуалізації особистості, формування нових цінностей і світоглядної переорієнтації суб'єкта. На перший план поступово висуваються відносини людини і природи, ставлення людини до природи, а ставлення людини до Бога і до самої себе відходять на задній план. Ідейний розвиток епохи Відродження подолав дуалізм земного і небесного світів («двох градусів» Августина). В людині поцінюється все те, що є божественним. Саме тому людина сама здатна перетворюватися для іншого в деяке божество. У ідеях Н. Кузанського (період пізнього Відродження) пізнання світу розглядається як нескінчений процес, а провідним засобом пізнання є розум. На думку Н. Кузанського, світ – це богоприрода. Світ, Всесвіт – нескінченні і ця нескінченність пізнається розумом шляхом «збігу протилежностей» (Філософія природи Миколи Кузанського).

У період пізнього Відродження створює геліоцентричну систему світу М. Коперник. Таким чином він показує творчі можливості розуму, що дозволяють проникати в сутність різних речей світу (Пізнання природи в епоху Відродження).

У період Відродження вивчення взаємовідносин людини і природи поступово відійшло від теології. Відомий вчений і митець епохи Відродження – Леонардо да Вінчі (1452-1519 рр.) наголошує, що людина і

природа складають єдине ціле. На відміну від природи, людина характеризується активністю, тому між людиною і природою йде постійна боротьба. Попри всю свою активність людина завжди програє у боротьбі з природою. Леонардо да Вінчі пише: «О капризна природо! Чому ти для одних своїх дітей – милосердна і добра мати, а для інших – немилосердна мачуха?». В результаті такої боротьби у людини формуються риси воїна, який у природі бачить свого супротивника. На думку Леонардо да Вінчі, такі риси потрібно змінити на риси дбайливого господаря і спільника природи.

Для епохи Відродження характерний тип пізнання, коли розумове і образно-чуттєве цілком не розмежовується і, досить часто, виступає в єдності. Це не дозволило створити методологічний інструментарій для конкретно-наукового пізнання природи. Над створенням методології конкретно-наукового пізнання працювали мислителі Нового часу, перш за все Ф. Бекон і Р. Декарт.

В період Нового часу ставлення до природи та її вивчення було неоднозначним. З одного боку, вона мало чим відрізнялася від епохи Середньовіччя. Це зумовлено тим, що XVI ст. і першій половині XVII ст. переважна більшість населення проживала у сільській місцевості. На формування світогляду селянина впливали християнські і язичницькі уявлення про живу і неживу природу. У той час існувала чітка межа між територією, де людина була повновладним господарем (будинки, двір, сад, город) і не зовсім безпечним довкіллям (ліс, чагарники, болото, трясовина).

Разом з тим, на період Нового часу припадають великі відкриття в природничих науках, зокрема в фізиці, хімії, біології, створюються нові світоглядні ідеї. Зокрема Ф. Бекон (1561-1626 рр.) в своїй праці «Новий Органон» порівняв природу з книгою, яку необхідно правильно читати. Гармонізацію взаємовідносин між людиною і природою Ф. Бекон вбачав у науково-технічному прогресі, що здатний змінити природу. На думку Ф. Бекона, людина повинна ушляхетнити природу (Основи екології та охорони довкілля).

У Новий час природа вперше стає об'єктом ретельного наукового дослідження і активної перетворювальної діяльності людини, масштаби якої з розвитком капіталізму постійно нарастають. Опанування людиною потужних силових агентів природи (теплової, механічної, а потім і електричної енергії) за відносно низького рівня розвитку науки призвели до хижацького ставлення до природи. Наслідки такого ставлення, людство не може подолати дотепер (Взаємозв'язок економічної, соціальної, політичної та духовної сфер суспільства. Приклади взаємодії сфер суспільства в історії).

На необхідності налагодження такої взаємодії суспільства і природи, яка б відповідала сучасним і майбутнім потребам людства, наголошується у концепції ноосфери французьких філософів Тейяра де Шардена і Е. Ле-Руа та українського науковця і мислителя В. Вернадського. Ноосфера – це область панування розуму. Концепція ноосфери була розвинена на початку 20-х років ХХ ст. Згодом її концептуальні ідеї отримали детальне розроблення в екології (Основні сфери суспільного життя їх взаємний зв'язок. Приклади взаємодії сфер суспільства між собою).

Новий світогляд і нові досягнення у спробах людини порозумітися із природою залишила після себе епоха Просвітництва. Її становленню передувала наукова революція першої половини XVII ст. і формування наукових методів вивчення явищ природи. Винаходи у цей час телескопа і мікроскопа сприяли становленню ідей геліоцентризму (Г. Галілей (1564-1642 рр.) і першому спостереженню мікроорганізмів (Століття, яке увійшло в історію культури під назвою «Доба Просвітництва»).

Певні зрушення у цей час відбулися у філософських ідеях. Зокрема Я.Б. ван Гельмонт (1580-1644 рр.) проводить чітку межу між тілами неживої природи і живими організмами. Гельмонт створив вчення про «архе» – духовні засади, що регулюють діяльність органів тіла. Більш детально цю віталістичну концепцію розвинув на початку XVIII ст. німецький лікар Г. Шталь (1659-1734 рр.), який вважав, що життям живих організмів керує душа, яка і забезпечує їх доцільну будову. У XVIII ст. була популярною

віталістична теорія «тваринного магнетизму» Ф. Месмера (1734-1815 рр.). Науковець вважав, що відкрита ним сила діє тільки усередині тіл людей, тварин та вживав термін «animal» (від лат. *animus* – дихання), щоб ідентифікувати цю силу, як якість, властиву організмам, що надають (людям і тваринам) (Концепція віталізму в поясненні сутності живого).

Природні закони панують у філософсько-правовому вченні Дж. Локка (1632-1704 рр.). У трактуванні вченого, ці закони, будучи вираженням розумності людської природи, «вимагають 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. Дж. Локк зауважує, що кожна людина, відповідно до законів природи, має право відстоювати свою власність, тобто своє життя, свободу і майно.

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

На початок ХІХ ст. людством було накопичено значний обсяг знань з природничих наук (закони фізики і хімії, вчення і концепції з біології тощо).

Це дозволило філософам і науковцям зробити певні висновки і припущення. Зокрема К. Лінней (1707-1778 рр.) висловив думку про існування «економіки» природи під якою він розумів «взаємозв'язки усіх природних тіл, що забезпечують рівновагу у природі». Його думки за своєю сутністю були екологічними, хоча від давав їм теологічне пояснення. В подальшому це призвело до створення еволюційної теорії (Велика радянська енциклопедія. Віталізм).

Під впливом природничо-наукових відкриттів і наукових поглядів представників механістичної картини універсуму – Г. Галілей, Р. Декарт, Ф. Бекон, І. Ньютон, формувалася світогляд і науково-філософські погляди М. Ломоносова (1711-1765 рр.). Водночас вони пов'язані з його власними природничими дослідженнями, що приймають розумінню об'єктивності існування світу. Основну філософську думку М. Ломоносова можна сформулювати таким чином: «Матерія – це те, з чого складається тіло, від чого залежить його сутність». Вчений матерію розуміє як реальність, що складається з елементарних частинок – атомів, що утворюють складніші форми – корпускули (або молекули), які, поєднуючись у різних комбінаціях і кількостях, породжують все різноманіття природи. Концепція атомізму лежить в основі «повної системи природи». З ідеєю матеріальної єдності світу тісно пов'язана інша ідея М. Ломоносова – ідея про загальність взаємозв'язку і розвитку в природі (Ломоносов Михайло Васильович).

В епоху раціоналістичних цінностей і прославлення розуму, пізнання законів природи і використання її благ для досягнення щастя, по новому звучать філософські погляди про взаємовідносини людини з природою Ж.-Ж. Руссо (1712-1778 рр.). Філософські ідеї Ж.-Ж. Руссо є прикладом своєрідного ставлення до проблеми співіснування людини і природи. Змістом його праць є заклик до життя на лоні природи в первісному її стані. Ж.-Ж. Руссо наголошував, що до тих пір, поки люди зберігали свою первісну невинність, їм не було потрібно ніякого керівництва, окрім голосу природи...

Відтак, філософська спадщина Ж.-Ж. Руссо заклала науковий фундамент формування екологічної культури людини.

Світоглядна система Ж.-Ж. Руссо є системою дуалістичних поглядів, оскільки визнає об'єктивне буття матеріального Всесвіту і передбачає існування у світі двох першооснов – духу і матерії. Науковець дотримувався метафізичного погляду на матерію і розглядав її як на мертву і відсталу субстанцію, що сама по собі не має ніякого руху і тільки в результаті вищого впливу здатна до механічного пересування у просторі. Питання про джерело руху Ж.-Ж. Руссо вирішував не матеріалістично. На його думку, деяка воля надає Всесвіту руху й одушевляє природу. Світ керується могутньою і мудрою силою.

У педагогічних поглядах Ж.-Ж. Руссо є прихильником природного виховання. У праці «Еміль, чи про виховання» він писав, що виховання кожної людини задається природою, шляхом розвитку вроджених здібностей. Звертаючись до батьків і вихователів, він закликав розвивати в дитині природність, прищеплювати почуття волі і незалежності, прагнення до праці, повагу до особистості. Ж.-Ж. Руссо вважав за необхідне ввести демократичну систему виховання основі з трудовим вихованням та розвивати здібності закладені природою. «Великий секрет виховання, – писав Ж.-Ж. Руссо, – в умінні домогтися того, щоб фізичні та розумові вправи завжди служили відпочинком одних для інших» (Жан-Жак Руссо як найбільший мислитель французької Освіти).

Видатний український філософ Г. Сковорода (1722-1794 рр.) спрямовував свої дослідження на людину та її існування. Дослідження людини та її щастя Г. Сковорода вважав найважливішим завданням з усіх наук. Наслідуючи античну філософію про пізнання світу і внутрішнього духовного стану людини, Г. Сковорода залишається матеріалістом. Людина, за його переконанням є частиною природи, «мікрокосмосом» у «макрокосмосі». Значну увагу філософ приділяв проблемі виховання особистості. Обґрунтовані науковцем положення щодо виховання

особистості розкриваються у збірці «Сад божественних пісень», праці «Благодарний Єродій», вірші «Убогий жайворонок», численних байках і листах. Основною заслугою Г. Сковорода є, насамперед, обґрунтування принципів гуманізму, народності та природовідповідності у вихованні (Філософські погляди Г.С. Сковороди).

Філософсько-природничі ідеї І. Канта (1724-1804 рр.) висвітлені у його працях «Спостереження над почуттям прекрасного та піднесеного», «Критика чистого розуму», «Критика здатності судження». На думку І. Канта, природа створює з матеріалу ніби іншу природу (Філософія, естетика І. Канта). Подібної думки дотримується автор першого еволюційного вчення Ж.-Б. Ламарк (1744-1829 рр.), який вважає, що вплив зовнішніх обставин – одна із найважливіших причин еволюції тварин і рослин.

Великий вплив поглядів Ж.-Ж. Руссо, особливо, його ідеї виховання, мали педагога-демократа Й. Песталоцці (1746-1827 рр.). Квінтесенцією педагогічних поглядів Й. Песталоцці є його теорія природовідповідної освіти, сформульована в результаті спостережень і експериментів. Й. Песталоцці вперше задався метою розробити таку систему початкової освіти, що тісно пов'язана з життям і повсякденним досвідом дитини та формує здатність дитини мислити (Вчителі минулого. Й.Г. Песталоцці).

В основі теорії природовідповідної освіти лежить теза про те, що навчання і виховання мають здійснюватися відповідно до природного розвитку людської природи. У праці «Як Гертруда вчить своїх дітей» Й. Песталоцці пише: «Не може бути двох хороших методів навчання. Хорошим є лише той метод, що ґрунтується на законах природи. Поганих методів є нескінченна безліч. Негативні властивості кожного поганого методу зростають у міру того, як він відступає від законів природи, і зменшуються, коли метод дотримується цих законів» (Педагогічні погляди й діяльність Й.Г. Песталоцці).

Праці французького просвітителя Ж.-Ж. Руссо також здійснили вплив на формування світогляду І. Гете (1749-1832 рр.). Культ природи, проголошений Ж.-Ж. Руссо, був покладений в основу ідеології нового філософського руху, який очолили Гердер (1744-1803) і І. Гете (1749-1832 рр.). Ідеологічні погляди І. Гете висвітлені у праці «Бурі і натиски». Вони зводилися до таких чотирьох положень: природа (конкретне відображення реальної дійсності); пристрасть (безпосереднє змалювання почуттів); свобода (незалежність від класицистичних зразків); культ героїчної особистості. Особливість генія в самостійному створенні зразків для наслідування, не підкоряючись жодним правилам (Формування світогляду І. Гете).

Світоглядні позиції Ф. Шиллера (1759-1805 рр.) ґрунтувалися на ідеях І. Канта. Порівнюючи стан гармонійності людини давніх культур і людини доби промислового розвитку, він вбачає причину дисгармонійності останнього у відчуженні людини від буття з природою, соціумом та його духовними здобутками (Естетика Ф. Шиллера).

І. Фіхте (1762-1814 рр.) вбачав первинну основу світу у його ідеальній цілі. На думку мислителя, реальний світ виник в результаті прагнення до ідеалу, тому чинником, що визначає природу світу, є ідеал, тобто не те, що існує, а те, що повинно існувати. І. Фіхте вважає, що не ідеали виникають з дійсності, а дійсність з ідеалу. Дійсність можна зрозуміти тільки пізнавши ідеал, з якого вона виникла. Лише завдяки ідеалу можна зрозуміти, чому дійсність є саме такою, а не іншою (Й.Г. Фіхте як представник німецької класичної філософії).

Філософська система В. Гегеля (1770-1831 рр.) складається з трьох частин: логіки, філософії природи і філософії духу. Стверджуючи тотожність суб'єкта (духу, ідеї) і об'єкта (природи, матерії), В. Гегель вважає, що діалектика понять визначає собою діалектику явищ і процесів в природі та суспільстві. Абсолютний ідеалізм філософії В. Гегеля пов'язаний з прагненням охопити увесь універсум, весь природний і духовний світ єдиним



поняттям. Таким поняттям гегелівської філософії є «Абсолютна ідея» – субстанція, що є першоосновою усіх речей (Філософська система Гегеля).

Послідовником Й. Песталоцці є Ф. Фребель (1782-1852 рр.). У своїх поглядах на природу, суспільство і людину він був ідеалістом і вважав, що педагогіка повинна ґрунтуватися на ідеалістичній філософії. У педагогічних поглядах Ф. Фребель виходив із загальності законів буття: «У всьому присутній, діє і панує вічний закон ... і в зовнішньому світі, в природі, і у внутрішньому світі...». Призначення людини Ф. Фребель вважав включення в осяяний цим законом «божественний порядок», розвиток «своєї сутності» і «свого божественного начала». Метою виховання, на думку філософа, є розвиток природних здібностей дитини, її саморозкриття. Його стратегія полягала у всебічному розвитку дітей, який починається з фізичного (Життя та педагогічна діяльність Фрідріха Фрібеля).

Кардинальні зміни в усіх галузях науки і суспільного життя спричинило еволюційне вчення Ч. Дарвіна (1809-1882 рр.). Теорія еволюції вплинула не лише на природничі науки, а й на філософське осмислення місця людини в живій природі. Ч. Дарвін першим звернув увагу на те, що у природі та суспільстві відбуваються однакові процеси і назвав їх боротьбою за існування (Чарльз Дарвін та основні положення його еволюційного вчення).

Значну увагу приділяв ознайомленню дітей з предметами і явищами природи К. Ушинський (1824-1871 рр.). Свої книги для читання в початкових класах школи («Дитячий світ і Хрестоматія», «Рідне слово») він побудував в основному на природничому матеріалі. У передмові до першого видання книги «Дитячий світ і Хрестоматія» К. Ушинський зазначає причини, що визначили його вибір. По-перше, це наочність предметів природи. По-друге, предмети і явища природи є найзручнішими для розвитку логічного мислення учнів. К. Ушинський писав, що логіка природи є найдоступнішою і найкориснішою для дітей. Педагог пропонував проводити бесіди, метою було навчити дітей мислити, об'єднувати розрізнені уявлення в загальні поняття, застосовувати знання про суттєві ознаки 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. у зв'язку з активним розвитком машинного виробництва, застосуванням недосконалих технологій виробництва, інтенсивним використанням природних ресурсів виникли негативні зміни в природі, що характерні і для початку третього тисячоліття. Це зумовило потребу у дослідженні стану природи, суспільства, а отже, в науці, яка змогла б виявити причини негативних змін і розробити методи їх подолання. Такою наукою стала екологія. Засновником екології є німецький вчений – медик, ботанік, зоолог, морфолог Е. Геккель (1834-1919 рр.). У 1866 р. у своїй праці «Загальна морфологія організмів» він дав визначення нової науки – екології. Через три роки екологія стала відомою завдяки популярним лекціям Е. Геккель «Природна історія виникнення світу».

Взаємозв'язок рослин і ґрунту обґрунтував російський вчений, В. Докучаєв (1846-1903 рр.). Він дослідив вплив ґрунтів на рослини і зворотній вплив рослин на процес ґрунтоутворення.

Засновник Вальдорфської педагогіки Р. Штайнер (1861-1925 рр.) поділяв людину на різні компоненти, а природу на певні періоди. У цілому, Вальдорфська педагогіка створює передумову для всебічного і гармонійного розвитку особистості, розвитку природних здібностей дитини, розкриття її індивідуальності. Разом з тим, передбачається виховання дитини як члена суспільства, її соціалізація, формування готовності до співпраці з іншими людьми, здатності відшукати своє місце в суспільстві, віднайти зв'язок з природним середовищем.

На початку ХХ ст. в наслідок діяльності багатьох вчених сформувались школи гідробіологів, фітоценологів, зоологів тощо, кожна з яких відіграла певну роль у розвитку науки. В 1910 р. у Брюсселі відбувся ІІІ ботанічний конгрес, на якому були відокремлені такі розділи екології: екологія рослин

(ботанічна), екологія тварин (зоологічна), екологія організмів (аутекологія), екологія угруповань (синекологія).

Впродовж 1913-1920 рр. були засновані перші екологічні наукові товариства, екологію, як навчальний предмет, почали викладати в університетах. Продовжувалися дослідження взаємозв'язків, на яких ґрунтується існування біотичних систем, розробилась екологічна термінологія.

Вагомими кроком у розвитку екології були дослідження А. Тенслі (1871-1955 рр.) і В. Сукачова (1880-1941 рр.), результатом яких було обґрунтування і введення у науковий вжиток понять «екосистема» і «біогеоценоз». У цих поняттях набули подальшого розвитку ідеї про єдність живих організмів і середовища їх існування; закономірності, що лежать в основі взаємозв'язку угруповань живих організмів і навколишнього середовища; кругообіг речовин та енергії у природі (Вальфдорська педагогіка). 1927 р. у праці «Екологія тварин» Ч. Ельтон (1900-1991 рр.) обґрунтував поняття «популяція» і став засновником демекології – розділу екології, популяції живих організмів.

Ідею Космічного Виховання запропонував М. Монтессорі (1870-1952 рр.). Сутність ідеї полягає у наданні дитині можливості дізнатися і зрозуміти зв'язки основних елементів всесвіту – часу, природи, історії. Пізнання цих компонентів забезпечує географія, ботаніка, анатомія, астрономія та інші природничі науки. На думку М. Монтессорі, термін «культура» охоплює географію, біологію, історію та астрономію. Вивчаючи ці предмети, діти дізнаються про культуру та історію народів, про місцеві види тварин і рослини. Розвитку культури також сприяє створення карт місцевості, прослуховування пісень і легенд, знайомство з традиційним вбранням, мистецтвом та стравами місцевого населення. Діти пізнають основи науки, набувають практичного досвіду розпізнавати та класифікувати тварини і рослини, розрізняти різні типи земної поверхні тощо (Issaas, 2012; Kramer, 1983).

Найкращі досягнення класичної і нової педагогіки увібрала в себе педагогічна діяльність А. Макаренка (1888-1939 рр.). Педагог багато уваги приділяв питанням фізичного та естетичного виховання дітей і молоді у поєднанні із ціннісним вихованням до природи. На думку А. Макаренка, основним завданням педагогіки є виховання здорового покоління. Він писав: «Кволі виробники і будівельники нам не потрібні, неврастеніки лише зіпсують нашу справу». Вихованці А. Макаренка кожен свій день розпочинали ранковою зарядкою на свіжому повітрі, незалежно від погоди. Велике значення надавалося туристичним походам. Разом із своїми вихованцями А. Макаренко пройшов увесь Крим, Кавказ, Україну, здійснив подорож по Волзі. Усе це сприяло зміцненню здоров'я, фізичному розвитку дітей та, водночас, вихованню дбайливого ставлення природи (Педагогічні погляди А. С. Макаренка).

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

Процес формування системи екологічного виховання у другій половині ХХ ст. на теренах України слід розглядати у двох часових періодах: у складі Радянського Союзу (1950-1980 рр.) та у складі незалежної Української держави (починаючи з 1990-х років). Такий поділ зумовлений різними

підходами до процесу виховання загалом, та екологічного зокрема. Ці підходи дуже часто були протилежними за сутнісними ознаками.

У радянські часи методологічну базу досліджень визначало матеріалістичне розуміння Всесвіту, антропоцентризм та атеїзм визначали у радянські часи. Натомість у незалежній Україні домінантними чинниками, на яких базуються наукові дослідження, у тому числі і педагогічні, є ідеї екоцентризму, єдності матеріального та ідеального.

Дослідники екологічного виховання другої половини ХХ ст. Н. Кравець, Л. Стасюк, Н. Смолянук розглядали теоретико-методологічне обґрунтування проблеми екологічного виховання, займалися розробленням нових концепцій екологічного виховання. З урахування наукових напрацювань щодо реформування освітнього процесу в Україні, зроблених впродовж 1991-2001 рр., була створена Концепція екологічної освіти в Україні (Концепція екологічної освіти в Україні, 2001).

В кінці 90-х років ХХ ст. увага вчених зосередилася на пошуку нових парадигм у суспільному житті та освіті. Загострення екологічної кризи, усвідомлення цінності всіх форм життя на Землі стали причиною зміни антропоцентричної парадигми на біоцентричну, а згодом і на екоцентричну, з позицій яких задоволення потреб людини вже не самоціль, що виправдовує будь-який шлях розвитку цивілізації. Це сприяло тому, що всі аспекти суспільного життя стали набувати екологічного сенсу, а це потребувало формування екологічного світогляду та екологічної культури. Найбільш ефективним інструментом формування екологічної культури світовою спільнотою було визнано екологічну освіту (Білецька, 2014). Це спонукало науковців до студіювання проблеми екологічної освіти.

Філософські засади екологічної освіти досліджували В. Вернадский (1988), М. Дробноход (1996; 1997), Е. Гирусов (1968), М. Кисельова (1995; 1997; 1998; 2003), Є. Когай (2001), М. Моїсеєв (1994), Г. Філіпчук (2002) та ін.

Різні аспекти екологічної освіти висвітлені у працях педагогів. Проблему формування екологічної свідомості та екологічної культури

особистості досліджували О. Баксанський (2001), І. Зверєв (1996), М. Дробноход (1997; 1999; 2000), В. Крисаченко (2002), Ф. Вольвач (1997, 2000) та ін. Зокрема В. Крисаченко розглядав взаємовідносини людини і довкілля як процес взаємоадаптації. Також науковець написав перший навчальний посібник з екологічної культури у вітчизняній літературі (Крисаченко, 2002). Г. Філіпчук досліджував проблему формування в системі освіти ціннісних орієнтацій, установок та ідеалів, що орієнтовані на екологічний підхід (Філіпчук, 2005).

Психолого-педагогічні засади екологічної освіти досліджували С. Дерябо і В. Ясвін (1996), І. Шлімакова і В. Скребець (2014).

Над створенням єдиної системи екологічної освіти в Україні працювали Г. Білявський і М. Падун (1994), В. Крисаченко, & М. Хилько (2002). Питання екологічного виховання школярів та підлітків досліджували О. Біда (2001), І. Костицька (1995), Л. Лук'янова (2003; 2006), Н. Магура (2002), А. Степанюк (1999; 2012), Н. Пустовіт (1998; 2001; 2008), Г. Пустовіт (2002), О. Фасоля (2017) та інші. Проблему підготовки майбутніх вчителів до екологічної освіти учнів закладів загальної середньої освіти розробляли Г. Білецька (2021), І. Коренева (2018, 2020), Т. Нінова (2002), С. Совгіра (1999), С. Рудишин (2016, 2020), В. Танська (2006) та ін.

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

Головною метою державної політики щодо розвитку освіти, що визначена у Національній доктрині розвитку освіти України, є створення умов для розвитку особистості, виховання покоління людей, здатних навчатися протягом життя, примножувати моральні і культурні цінності українського суспільства, формувати громадянське суспільство (Про національну доктрину розвитку освіти, 2002).

Сучасна система освіти ставить перед собою мету формувати усебічно розвинуту особистість. Цієї мети неможливо досягнути без активного впровадження в освітній процес ідей екологічної освіти. Про це наголошується у Концепції екологічної освіти України. Зокрема, документі зазначено, що для вирішення екологічних проблем система освіти має забезпечувати підготовку громадян, що володіють високим рівнем екологічних знань, екологічної свідомості і культури (Про концепцію екологічної освіти в Україні, 2001). Саме тому ми робимо акцент на вихованні ціннісного ставлення до живої природи як на складовій екологічної культури та екологічної свідомості особистості.

Для розв'язання завдань дослідження необхідно окреслити його понятійний апарат. Для визначення сутності поняття «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» варто з'ясувати сутність понять «цінність», «ціннісне ставлення», «жива природа», «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку».

Категорія цінності стала предметом філософського осмислення, коли набув актуальності інтерес до проблем людини, моралі, гуманізму, до суб'єктивного фактору в цілому. Ця категорія може бути застосована до людини і суспільства в цілому. Поза людиною поняття цінності існувати не може, оскільки воно є особливим людським типом значимості предметів і явищ. Цінності не первинні, вони похідні від взаємозв'язків світу і людини та підтверджують 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, що відображає у своїй структурній організації і змісті власне людину з усіма її об'єктивними характеристиками (Бех, 2006).

На думку, В. Тугаринова, цінність мають ті явища природи і суспільства, що корисні та потрібні людям у якості дійсності, цілі, ідеалу.

Отже, цінність – це ідеал, головним критерієм якого є корисність (Тугаринов, 1960).

І. Сопівник вважає, що цінності – це найбільш значимі та важливі для людини пріоритети, що є своєрідними орієнтирами 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 і формуванні її ставлення до навколишнього середовища. Ціннісне ставлення індивіда до свого оточення (людей і 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» (емоційний, оціночний (пізнавальний) та поведінковий (конативний)), кожний з яких характеризує певну взаємодію особистості з навколишнім середовищем і соціумом. Емоційний компонент націлений на формування позитивного емоційного ставлення індивіда до самого себе, соціуму і навколишнього середовища. Оціночний (пізнавальний) компонент передбачає розуміння об'єктів середовища, усвідомлення самого себе та оточуючих людей. Поведінковий (конативний) компонент націлений на мотивацію формування стратегій поведінки особистості стосовно самої 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 у гармонійній взаємодії усіх психолого-особистісних сфер індивіда (інтелектуальної, емоційної, мотиваційної, вольової та ін.) (Андрющенко, Горлач, 1996).

Поняття «жива природа» значно вужче, ніж поняття «природа». Зокрема у Словнику екологічних термінів зазначено, що жива природа – це органічний світ, що населяє біосферу Землі. До його складу входить більше



1 млн. видів тварин і близько 500 тис. видів рослин, що мешкають у воді, ґрунті, повітрі, в інших організмах (Попович, 2010).

Нині екологічне виховання в системі загальної середньої освіти входить в нову стадію свого розвитку. Його головною метою є формування ціннісного ставлення особистості до природи.

Поняття «ціннісне ставлення» трактується дослідниками через складність і багатогранність самого феномену «цінність». У контексті нашого дослідження поняття *«ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку»* витлумачене як *особистісне утворення, що інтегрує в собі емоційно-позитивне ставлення до живої природи, розуміння її значення для існування людини і розвитку суспільства, здатність керуватися принципом природовідповідності в усіх видах діяльності, що спрямованих на пізнання, використання і збереження природи.*

Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку відбувається в результаті цілеспрямованого педагогічного впливу, що забезпечує формування екологічних знань і правил етичної поведінки у природі, розуміння наслідків антропогенного впливу, нетерпимого ставлення до протиприродних дій, усвідомлення необхідності природовідповідної поведінки, умінь і навичок природоохоронної діяльності.

У процесі дослідження ми визначили такі компоненти ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку: пізнавальний, емотивний, діяльнісний. Через сформованість цих компонентів можна простежити динаміку виховання ціннісного ставлення до живої природи в учнів середнього шкільного віку.

Пізнавальний компонент ціннісного ставлення учнів до живої природи характеризує сформованість екологічних знань, володіння екологічною термінологією, розуміння антропогенного впливу на довкілля, володіння методами пошуку інформації, необхідної для прийняття природовідповідних рішень у повсякденному житті.

Емотивний компонент ціннісного ставлення до живої природи виявляється у стійкості інтересів до вивчення живої природи та її проблем, потребі вдосконалювати рівень екологічних знань, мотивації до природоохоронної діяльності.

Поведінковий компонент ціннісного ставлення до живої природи характеризує здатність учнів до використання екологічних знань для природовідповідної діяльності і підтримання сталості живої природи, проєктування і реалізації природоохоронних заходів.

Така структура ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку опосередковується єдністю і взаємодією всіх сфер особистості та відображає її спрямованість конструктивну взаємодію з природним середовищем. Спрямованість, як один із найважливіших компонентів структури особистості, впливає на усі інші складники екологічної культури особистості.

### **1.3. Стан вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку**

Для визначення стану сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку проведено анкетування. Для анкетування використано авторську анкету (додаток А). Результати анкетування свідчать про те, що 21,12 % опитаних учнів середнього шкільного віку (90 осіб) можуть дати визначення терміну «екологія»; 20,08 % (86 учнів) розуміють сутність поняття, але роблять не значні помилки під час його визначення або дають неповне визначення; 3,37 % (14 учнів) розуміють сутність поняття, але не можуть дати повне його визначення; 5,31 % опитаних (23 учнів) не розуміються сутність терміну «екологія».

Даючи визначення поняттю «біосфера», 16,34 % опитаних (69 учнів) зазначили, що це жива оболонка планети; для 4,37 % опитаних (19 учнів) вважає, що біосфера – це сукупність рослин і тварин; 10,92 % опитаних

(46 учнів) зазначило, що до біосфери належать тільки представники тваринного світу; 18,49 % опитаних (78 осіб) із визначенням терміну «біосфера» затруднялися.

Розуміння антропогенного впливу на довкілля та осмислення причин виникнення сучасної екологічної кризи в країні і світі – запорука успішного та раціонального природокористування. Саме тому, є дуже важливо формувати в учнів знання про причини і наслідки світової екологічної кризи. Це буде забезпечувати можливість в майбутньому покращити екологічний стан країни та світу загалом. Відповідаючи на запитання анкети про антропогенний вплив на довкілля, 52,3 % опитаних (223 учня) зазначили, що на їхню думку, головним чинником забруднення навколишнього середовища є транспорт і промислові відходи; 18,2 % опитаних (77 учнів) відповіли, що забруднення навколишнього середовища відбувається внаслідок впливу сільського господарства; 24,2 % опитаних (102 учнів) вважає, що найбільший вплив на довкілля має атомна енергетика; 5,3 % опитаних (23 учні) вагалися із відповіддю.

Ціннісне ставлення до живої природи характеризує здатність особистості брати на себе відповідальність за свої вчинки та усвідомлювати їх наслідки. Саме тому важливо виховувати в учнів усвідомлення власної відповідальності за збереження природи. Відповідаючи на запитання «На кому лежить найбільша відповідальність за порушення екологічної рівноваги», 27,4 % опитаних (116 учнів) зазначили, що найбільша відповідальність за порушення екологічної рівноваги лежить на кожній конкретній людині; 40,38 % опитаних (172 учнів) вважає, що відповідальність за порушення екологічної рівноваги мають нести міністерства і науковці, які відповідають за цей напрямок безпеки країни; 20,64 % опитаних (88 учнів) зазначили, що відповідальність за збереження природи несе система освіти, яка має формувати екологічну культуру особистості; 11,58 % опитаних (49 учнів) не змогли визначитися із відповіддю на запитання.

Сформованість ціннісного ставлення до природи характеризує обізнаність учнів із загальними закономірностями існування природи, взаємозв'язками людини і природи, правилами природовідповідної поведінки. Для визначення сформованості цих якостей учні давали відповідь на запитання анкети щодо цінності природи. В результаті анкетування з'ясовано, що 52,34 % опитаних (222 учні) зазначили, що цінність природи для людини полягає в тому, що вона є головною умовою життя; 27,72 % опитаних (118 учнів) цінність природи вбачають у її естетичній привабливості; 15,52 % опитаних (66 учнів) наголосили, що природа – це джерело їжі та одягу для людини; 4,42 % опитаних (19 учнів) не змогли визначити цінність природи для себе.

Для ціннісного ставлення до природи важливе значення має розуміння сутності екологічної культури та її значення для природовідповідної поведінки особистості. Більшість опитаних переживає страх за своє майбутнє і прагнення зберегти різноманітність природи в усіх її проявах. Ці учні – 47,58 % (202 особи) – відповіли, що саме такі переживання і прагнення є основою екологічної культури. Власну відповідальність за існування і подальшу еволюцію живих організмів відчуває 17,03 % опитаних (72 учня). Відповідальність за здоров'я майбутніх поколінь і бажання зберегти для них красу навколишньої природи відчуває 32,17 % опитаних (137 учнів). І лише 3,22 % опитаних (14 учнів) не змогли для себе визначити, що є основою екологічних знань.

У результаті анкетування з'ясовано, що високий рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи за когнітивно-аналітичним критерієм має 42,42 % учнів (180 осіб). Вони чітко розуміються екологічну термінологію, володіють знаннями, що необхідні для ціннісного ставлення до живої природи і здійснення природодоцільної діяльності. Достатній рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи за когнітивно-аналітичним критерієм має 17,77 % учнів (76 осіб), середній рівень – 27,80 % (118 осіб), низький рівень – 12,01 % (51 осіб) (табл. 1.1, рис. 1.1).

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

Показники	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Володіння екологічними поняттями і термінами	159	37,46	33	7,74	132	31	101	23,8
Розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи	170	39,85	124	29,29	95	22,42	36	8,44
Обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі	212	49,96	70	16,28	127	29,95	16	3,81

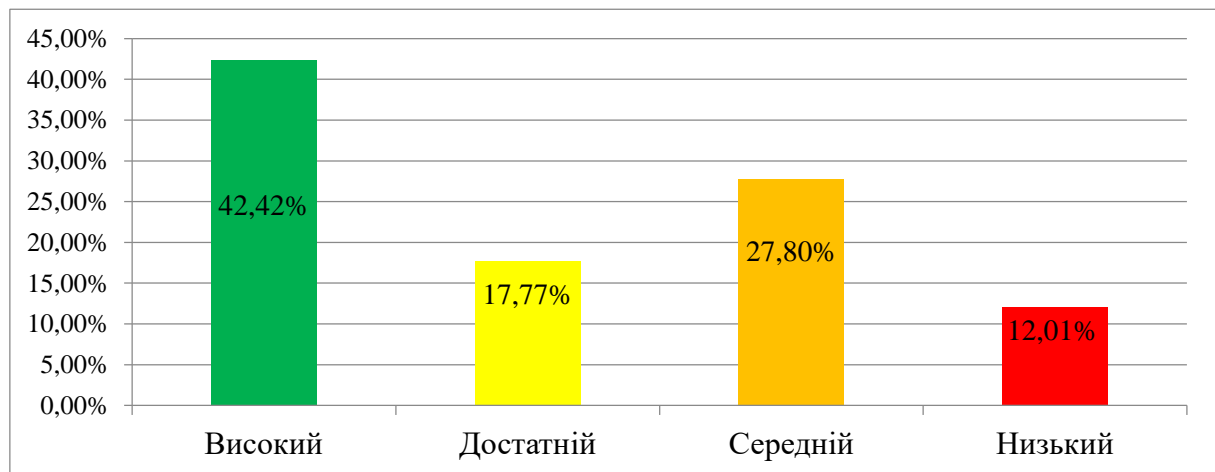


Рисунок 1.1. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи за когнітивно-аналітичним критерієм, у %

Показниками емоційно-ціннісного критерію є потреба у накопиченні екологічних знань, любов до природи, потреба у гармонійному співіснуванні

з нею, позитивне ставлення до збереження і примноження природних багатств. Володіючи цими якостями учні можуть отримати задоволення від природи і природовідповідної діяльності. Саме тому важливим завданням педагогів є мотивація учнів до оволодіння екологічними знаннями та усвідомлення значущості навколишнього середовища.

Беззаперечно, жива природа – це ресурс, завдяки якому існує життя на нашій планеті. Але, антропогенна діяльність і сучасний стан навколишнього природного середовища свідчить про те, що багато людей не усвідомлює цінність природи. Для підвищення рівня екологічної культури людей вважаємо за доцільне розпочинати виховувати ціннісне ставлення до живої природи в учнів середнього шкільного віку. У цьому віці учні вже оцінюють своє ставлення до живої природи, усвідомлюють необхідність її збереження та необхідність існування людства у гармонії з навколишнім середовищем.

Відповідаючи на запитання: «Чи завжди Ви можете втриматися від того, щоб зірвати квіти, зламати гілку дерева без особливої на те потреби?», учні надали такі відповіді: 13,74 % (58 осіб) визнало, що завжди можуть втриматися; 27,45 % (117 осіб) зазначили, що іноді їм це вдається; 39,02 % (166 осіб) вказали, що іноді вони втримуються від такої спокуси; 19,79 % (84 осіб) щиро зізналися в тому, що ніколи не стримують в собі прагнення зірвати квітку або зламати гілку без необхідної на це потреби.

Право на одержання екологічної інформації закріплено законодавством України (ст. 22 Закону України «Про охорону навколишнього природного середовища»). Кожна людина має право на збір, обробку, збереження та аналіз інформації про стан навколишнього природного середовища. Важливим завданням загальної середньої освіти є формування в учнів усвідомлення своїх екологічних прав, бажання цікавитися екологічними стонами своєї місцевості та новинами про екологічний стан світу і своєї країни (Про охорону навколишнього природного середовища, 1991). Зважаючи на це, нами було визначено рівень обізнаності учнів середнього шкільного віку зі своїми екологічними правами та обов'язками. Відповідаючи на питання:

«Чи існує, на Вашу думку, екологічна інформація, яку не варто розповсюджувати?», лише 10,34 % опитаних (44 учні) відповіло, що так. Скоріше так, ніж ні вважає 22,17 % опитаних (94 учні). Відповідь, скоріше ні, ніж так обрали 27,53 % опитаних (117 учнів). На думку 39,96 % учнів (170 опитаних) не існує екологічної інформації, яку не можна розповсюджувати.

Інтерес до екологічних проблем, визнання необхідності власної природоохоронної діяльності є запорукою успішного формування особистості. Під час анкетування з'ясовано, що 14,87 % опитаних (63 учні) зацікавлені екологічними проблемами та усвідомлюють особисту причетність до охорони природи; 32,15 % опитаних (137 учні) зазначили, що до охорони природи їх мотивує приклад екологічної діяльності інших людей; 23,35 % опитаних (99 учнів) відповіли, що до природоохоронної роботи їх спонукають вимоги вчителів і батьків; 29,63 % опитаних (126 учні) не усвідомлюють особисту причетність до охорони природи.

Зацікавленість проблемами взаємовідносин природи і людини є одним із головних чинників, що спонукає особистість до природовідповідної поведінки і природоохоронної діяльності. Під час анкетування було з'ясовано, що 14,54 % учнів (62 осіб) постійно читають книги, статті в газетах і журналах, дивляться передачі екологічної тематики; 37,42 % учнів (159 осіб) іноді читають статті в періодичних виданнях або роблять доповідь на екологічну тематику під час уроків; 22,76 % учнів (97 осіб) займаються в природничих гуртках чи проводять дослідження природи; 25,28 % учнів (107 осіб) зовсім не зацікавлені проблемами взаємодії людини і природи.

Показником ціннісного ставлення до живої природи є ставлення особистості до протиприродних дій інших людей і відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем. Під час анкетування з'ясовано, що 32,73 % опитаних (139 учнів) завжди негативно ставляться до тих, хто робить шкоду природі; 15,03 % опитаних (64 учні), засуджують протиприродну діяльність; 21,38 % опитаних (91 учень) іноді, а 30,86 % (131 учні) ніколи не засуджують негативну для природи діяльність інших людей.

Узагальнення результатів дослідження вихованості ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку за емоційно-ціннісним критерієм дозволило зробити такі висновки: 21,51 % опитаних (91 учень) має високий рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи, 27,30 % опитаних (116 учнів) – достатній рівень, 24,66 % опитаних (105 учнів) – середній рівень, 26,53 % опитаних (113 учнів) – низький рівень (табл. 1.2, рис. 1.2).

Таблиця 1.2

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

Показники	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Потреба у накопиченні екологічних знань, любов до природи, розуміння необхідності збереження і примноження природних багатств	51	12,04	106	24,81	141	33,28	127	29,87
Інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохоронної діяльності	63	14,71	147	34,79	98	23,06	117	27,46
Ставлення до протиприродних дій інших людей, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем	161	37,8	95	22,29	75	17,66	95	22,26



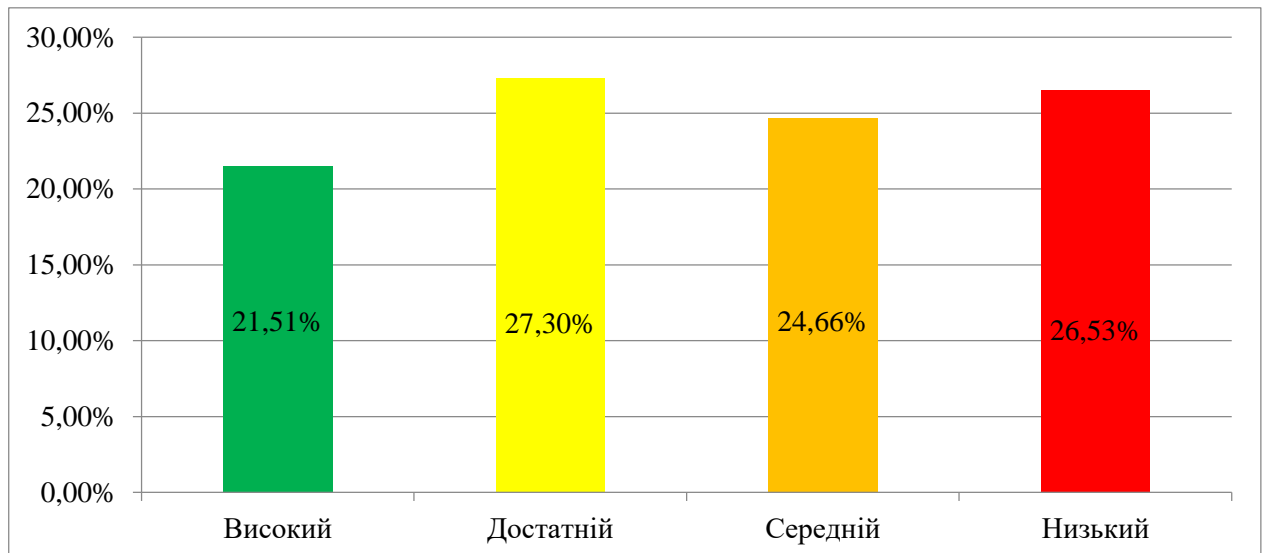


Рисунок 1.2. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи за емоційно-ціннісним критерієм, у %

Показниками діяльнісно-поведінкового критерію є вміння втілювати ідеї природовідповідності у своїй повсякденній діяльності. Значущими для вихованні ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку також є вміння раціонально використовувати природні ресурси та вміння здійснювати аналіз власної природоохоронної діяльності. Відповідаючи на запитання анкети «Чи маєте ви досвід аналізу екологічної ситуації в країні та світі?» 12,08 % опитаних (51 учень) зазначили, що постійно цікавляться екологічними новинами, переглядають новини екологічного змісту по телебаченню і в мережі інтернет; 27,53 % опитаних (117 учень) має загальні уявлення про екологічний стан в країні і світі; 33,03 % опитаних (140 учнів) орієнтується тільки в глобальних екологічних проблемах; 27,36 % опитаних (116 учнів) не мають чіткого уявлення про екологічну ситуацію в світі.

Показником вихованості ціннісного ставлення до живої природи за діяльнісно-поведінковим критерієм також є вміння проводити агітаційну і пропагандистську роботу екологічного змісту. В результаті анкетування встановлено, що лише 7,17 % учнів (30 осіб) мають досвід екологічної агітаційної та пропагандистської роботи поза шкільним середовищем;

21,02 % учнів (90 осіб) не мають такого досвіду, але хотіли би спробувати такий вид діяльності; 31,39 % учнів (133 осіб) не замислювалися над цим питанням; 40,42 % учнів (172 осіб) зовсім не мають бажання займатися агітаційною та пропагандистською роботою екологічного змісту поза шкільним середовищем.

На питання анкети «Чи брали Ви участь у роботі громадських природоохоронних організацій?» 3,07 % опитаних (14 учнів) відповіли, що вони є активними учасниками природоохоронних організацій своєї школи чи міста; 15,35 % опитаних (65 учнів) активно підтримують різні природоохоронні акції і флешмоби, але не є учасниками природоохоронних організацій; 43,08 % опитаних (183 учнів) долучаються до природоохоронної роботи лише у тому випадку, коли їх про це просять вчителі, батьки, друзі; 38,5 % опитаних (163 учні) принципово не є активістами екологічного руху.

В результаті анкетування з'ясовано, що 17,03 % опитаних (72 учня) завжди беруть участь у природоохоронних акціях; 23,54 % (100 учнів) не мали такої можливості, але із радістю би приєдналися до природоохоронних акцій; 31,09 % (132 учнів) беруть участь у таких акціях лише у випадку, якщо їх хтось змусить; 28,34 % (120 учнів) категорично не беруть участь в екологічних акціях і флешмобах.

На питання «Що Вам перешкоджає займатися активною природоохоронною роботою?» 27,34 % опитаних (116 учнів) відповіли, що брак часу; 37,82 % (161 учнів) зазначили, що займатися природоохоронною діяльністю їм заважає усвідомлення того, що навряд чи одна людина зможе змінити екологічну ситуацію; 37,82 % (161 учні) такою причиною вважає відсутність інтересу до проблем взаємовідносин людини і природи; 22,77 % (97 учнів) вагається із відповіддю на це запитання.

Для виховання в учнів ціннісного ставлення до живої природи також потрібно враховувати рівень їх готовності до природоохоронної роботи. За К. Платоновим, готовність – це суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатної і підготовленої до виконання певної діяльності і прагне її

виконувати (Розуміння та види професійної готовності фахівця). В результаті анкетування встановлено, що повністю готовими до активного відстоювання своєї природоохоронної позиції 12,62 % учнів (54 осіб); готові, але потребують підтримки та допомоги оточуючих 36,08 % (153 особи); не готові, але в майбутньому не виключають можливості такої діяльності 20,52 % (87 осіб); абсолютно не готовими виявились 30,78 % учнів (131 осіб).

Свій рівень володіння екологічною культурою учні оцінили таким чином: добрий – 27,45 % опитаних (117 учнів); задовільний – 38,02 % (162 учнів); необхідність працювати щодо формування власної екологічної культури зазначило 18,76 % учнів (80 осіб); не змогли дати відповідь на це запитання 15,77 % учнів (67 осіб).

Своє ставлення до природи опитані учні оцінили таким чином: 20,71 % (88 учнів) піклуються про природу і дотримуються правил і норм поведінки в природі; 37,26 % (158 учнів) намагаються дотримуватися правил і норм поведінки в природі; 28,89 % (123 учні) можуть порушувати правила поведінки в природі; 13,14 % (56 учнів) принципово дотримуються норми поведінки в природі.

Узагальнивши результати анкетування, проведеного для визначення вихованості ціннісного ставлення до природи за діяльнісно-поведінковим критерієм, ми отримали такі результати: 5,93 % опитаних (68 учнів) готові до збереження та раціонального використання природних ресурсів; 29,57 % (126 учнів) частково готові брати участь у природоохоронних заходах; 27,34 % (116 учнів) вагаються щодо своєї природоохоронної позиції; 27,16 % (115 учнів) не готові до такої діяльності (табл. 1.3, рис. 1.3).

Узагальнення результатів анкетування дозволило визначити рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку (табл. 1.4, рис. 1.4).

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

Показники	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проекти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення	41	9,63	103	24,28	137	32,20	144	33,89
Активність у екологічних акціях, роботі громадських природоохоронних організацій	67	15,81	109	25,57	122	28,75	127	29,87
Готовність до природоохоронної діяльності	54	12,62	153	36,08	87	20,52	131	30,78
Самооцінка вихованості ціннісного ставлення до живої природи	86	20,26	157	37,12	97	22,72	85	19,90

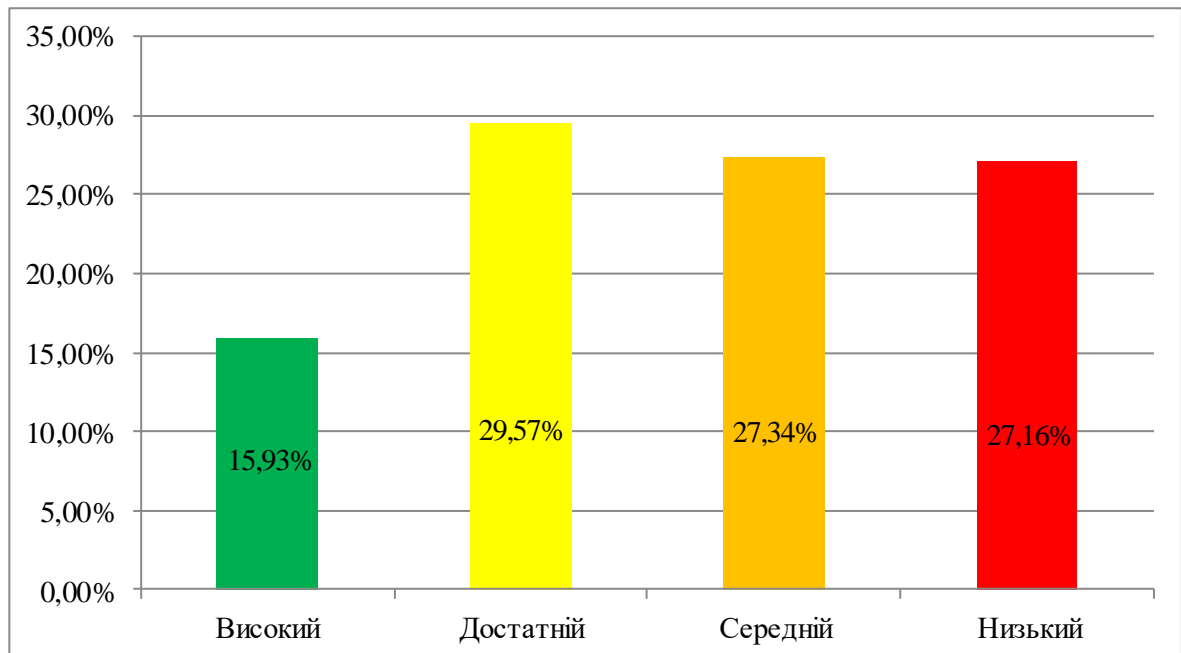


Рисунок 1.3. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за діяльнісно-поведінковим критерієм, у %

Таблиця 1.4

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

Критерії	Рівні							
	високий		достатній		середній		низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Когнітивно-аналітичний	180	42,42	76	17,77	118	27,80	51	12,01
Емоційно-ціннісний	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

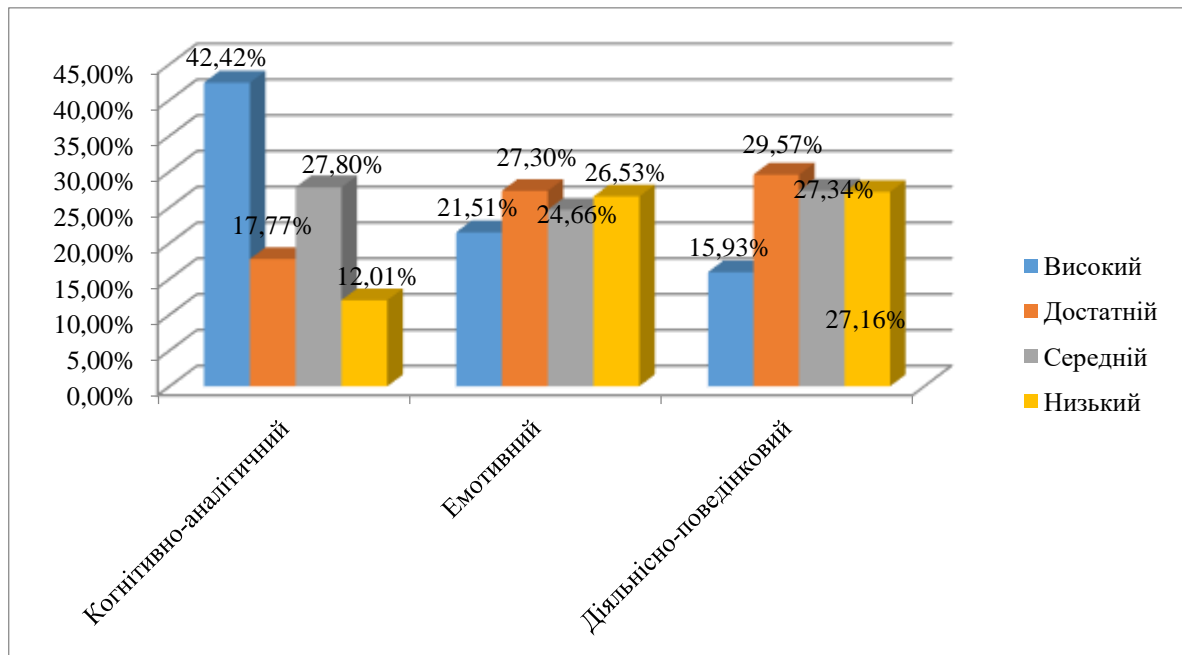


Рисунок 1.4. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, у %

Отже, в результаті анкетування з'ясовано, що 26,62 % опитаних (113 учнів) мають високий рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи, 24,88 % опитаних (106 учнів) – достатній рівень, 26,6 % опитаних (113 учнів) – середній рівень, 21,9 % опитаних (93 учні) – низький рівень.

Для визначення вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку використовувався метод самооцінки. Сутність методу полягає у визначенні самими учнями власного рівня вихованості ціннісного ставлення до живої природи. Для самооцінювання використовувалася методика М. Рокича «Ціннісні орієнтації» (Практическая психодіагностика, 2002). Учні самостійно встановлювали відповідність між двома групами цінностей: цінності цілі (переконання в тому, що кінцева мета 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) (Практическая психодіагностика, 2002). У результаті аналізу отриманих даних, з'ясовано, що 18,33 % учнів (78 осіб) оцінили свій рівень ціннісного ставлення до живої природи як високий рівень; 14,07 %

(60 осіб) – вважають, що їм потрібно підвищити рівень вихованості цієї якості; 28,00 % (119 осіб) вагається із відповіддю; 39,6 % (168 осіб) вважають, що їм такі якості в подальшому не знадобляться (рис. 1.5).

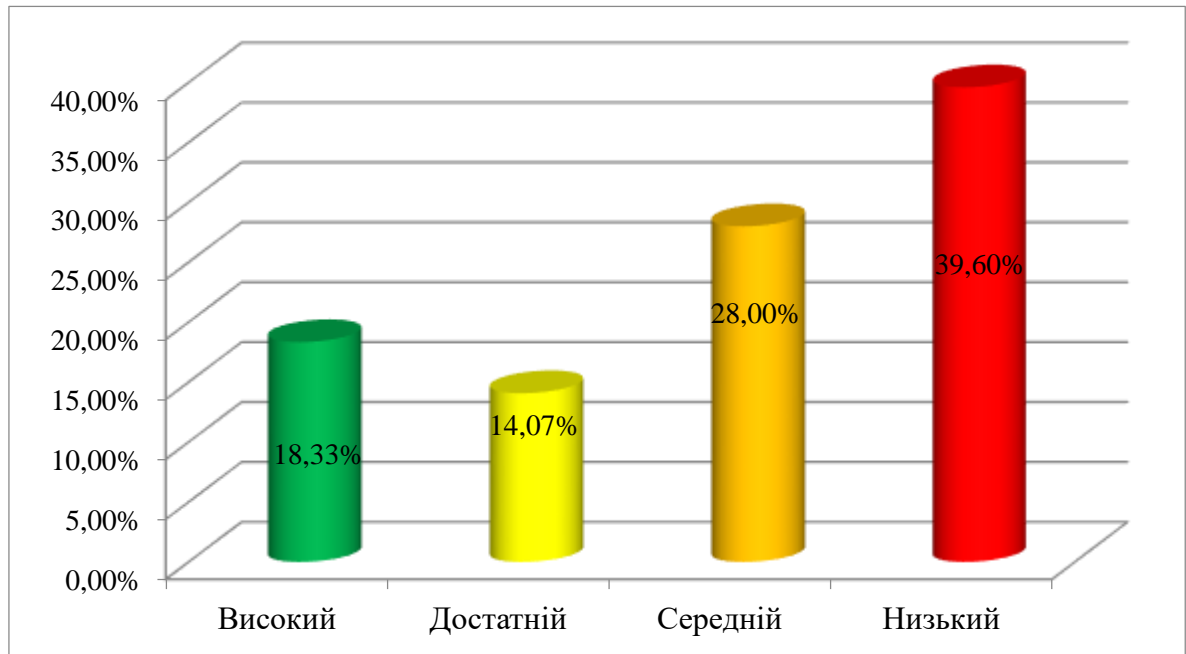


Рисунок 1.5. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за результатами самооцінки

З метою визначення вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку було використано метод експертної оцінки. Метод дозволяє дослідити педагогічні явища і процеси, що не піддаються формалізації та поєднує опосередковане спостереження та опитування із залученням до оцінювання найкомпетентніших фахівців. Експертами стали 22 педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти, що були експериментальною базою дослідження (керівники закладів загальної середньої освіти (директори та заступники), класні керівники, вчителі природничих предметів, керівники гуртків). Експертам було запропоновано оцінити учнів середнього шкільного віку за показниками критеріїв вихованості ціннісного ставлення до живої природи (бланк

опитування експертів представлений у додатку Б. Результати експертної оцінки представлені у таблиці 1.5 і на рисунку 1.6.

Таблиця 1.5

**Результати експертної оцінки вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку**

Показники	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Володіння екологічними поняттями і термінами	6	27,27	6	27,27	4	18,19	6	27,27
Розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи	4	18,19	5	22,72	5	22,72	8	36,37
Обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі	5	22,72	4	18,19	5	22,72	8	36,37
Потреба у накопиченні екологічних знань, любов до природи, розуміння необхідності збереження і примноження природних багатств	3	13,64	6	27,27	5	22,72	8	36,37
Інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохоронної діяльності	5	22,72	7	31,82	6	27,27	4	18,19



Продовження таблиці 1.5

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Ставлення до протиприродних дій людей, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем	8	36,37	6	27,27	5	22,72	3	13,64
Уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проєкти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення	2	9,09	3	13,64	7	31,82	10	45,45
Активність у екологічних акціях, роботі громадських природоохоронних організацій	4	18,19	6	27,27	4	18,19	8	36,37
Готовність до природоохоронної діяльності	6	27,27	8	36,37	5	22,72	3	13,64
Здатність до самооцінки вихованості ціннісного ставлення до живої природи	7	31,82	9	40,90	3	13,64	3	13,64
<b>Рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи</b>	<b>5</b>	<b>22,50</b>	<b>6</b>	<b>27,50</b>	<b>5</b>	<b>22,50</b>	<b>6</b>	<b>27,50</b>

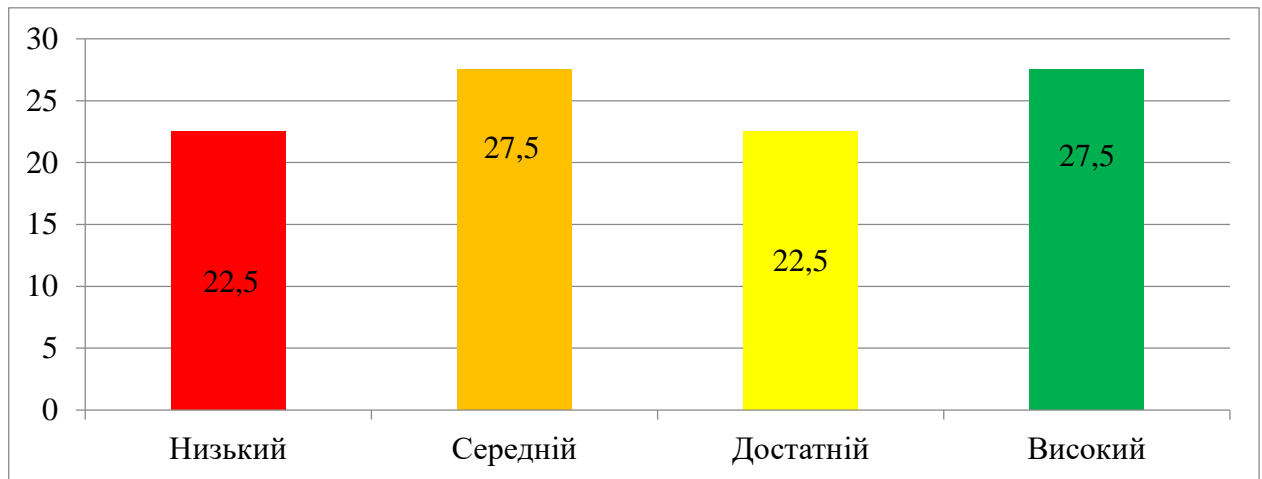


Рисунок 1.6. Результати експертної оцінки за показниками, у %

Результати експертної оцінки, представлені у таблиці 1.5 і на рисунку 1.6 свідчать про те, що експерти оцінили вихованість ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку дещо нижче, ніж встановлено в результаті анкетування.

Узагальнені результати рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, що були визначені під час анкетування, самооцінки та експертної оцінки, представлені у таблиці 1.6 і рисунку 1.7.

Таблиця 1.6

**Узагальнені результати рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку**

Методика визначення	Рівні							
	високий		достатній		середній		низький	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
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
<b>Середнє значення</b>	<b>65</b>	<b>22,48</b>	<b>57</b>	<b>22,15</b>	<b>79</b>	<b>25,7</b>	<b>89</b>	<b>29,67</b>

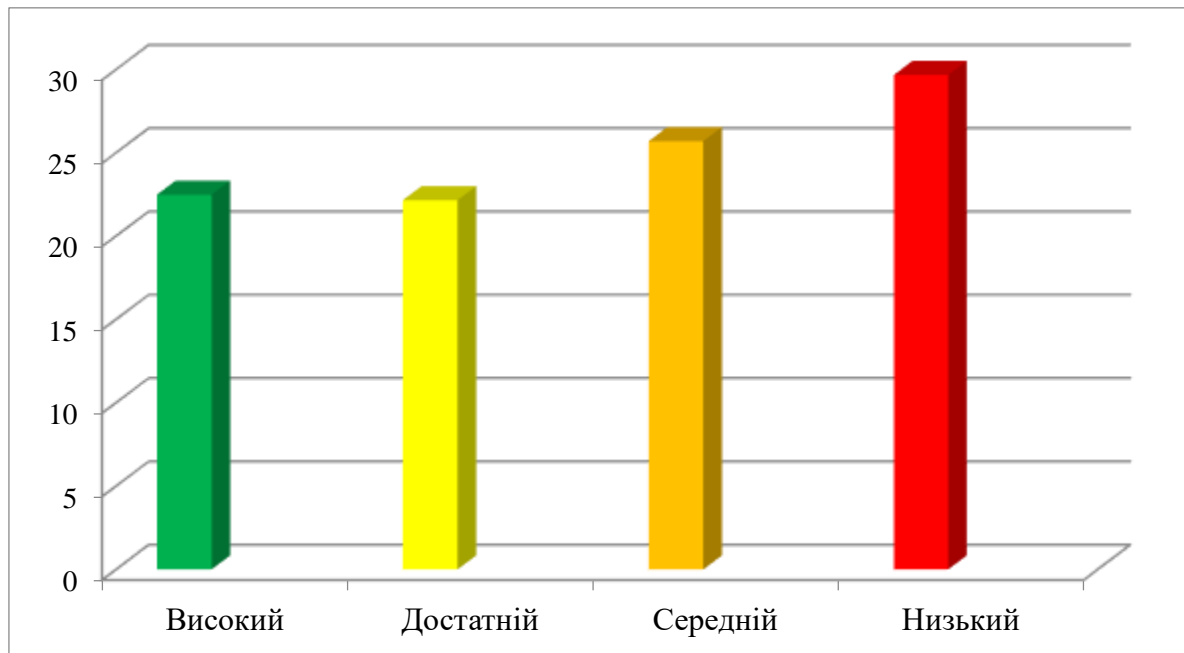


Рисунок 1.7. Узагальнені результати рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за такими методиками

Отже, в результаті анкетування, самооцінки та експертної оцінки, що би проведені на констатувального етапу педагогічного експерименту отримані такі результати: 22,48 % учнів (65 осіб) середнього шкільного віку мають високий рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи; 22,15 % учнів (57 осіб) – достатній рівень; 25,7 % учнів (79 осіб) – середній рівень і 29,67 % учнів (89 осіб) – низький рівень.

### Висновки до першого розділу

Перші світоглядні ідеї про цінність природи і важливість живих організмів датуються епохою античності (Гомер, Геродот, Гіппократ, Фалес, Сократ, Платон, Аристотель та ін.). Значний вплив на формування взаємовідносин людини і природи мала епоха Відродження. Це зумовлено стрімким розвитком природничих науки, географічними відкриттями, досягненнями в медицині, математиці і механіці, створенням нової космології. В епоху Відродження вперше в історії людської цивілізації було

запроваджено природоохоронну діяльність, створено лісові управління і систему охорони лісів. Укази про охорону природи регламентували мисливство, забороняли хижацькі способи рибальства, передбачали охорону водойм. Покарання за порушення цих законів було вкрай суворим.

Наукові досягнення і наукова революція першої половини XVII ст. стали причиною нового бачення світу природи в епоху Просвітництва. Значний внесок у розвиток світоглядних ідей просвітництва зробили Г. Галілей, Г. Шталь, Дж. Локк та ін. Науковцями і філософами епохи Просвітництва природа розглядалася з наукових позицій. Разом з тим, активна діяльність людини, низький рівень наукових розробок, опанування різними видами енергії (тепловою, механічною, електричною) призвели до хижацького ставлення до природи і виникнення загальноцивілізаційної екологічної кризи.

На необхідності гармонізації взаємовідносин суспільства і природи наголошується у працях Тейяра де Шардена, Е. Ле-Руа, Ж.-Ж. Руссо, В. Вернадського та інші мислителів і науковців. Низка науковців (Г. Сковорода, І. Песталоцці, К. Ушинський, М. Монтесорі, А. Макаренко, В. Сухомлинський) зосередили увагу на вихованні у дітей ціннісного ставлення до природи. У другій половині 90-х років XX ст. увага науковців зосередилася на пошуку нових парадигм екологічної освіти.

На підставі аналізу соціально-педагогічних передумов розвитку ціннісного ставлення до живої природи та узагальнення і систематизації наукового доробку вчених з проблем формування особистісних якостей, що визначають ціннісне ставлення до природи, обґрунтовано сутність поняття ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, що витлумачене як особистісне утворення, що інтегрує в собі емоційно-позитивне ставлення до живої природи, розуміння її значення для існування людини і розвитку суспільства, здатність керуватися принципом природовідповідності в усіх видах діяльності, що спрямованих на пізнання, використання і збереження природи.

Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку відбувається в результаті цілеспрямованого педагогічного впливу, що забезпечує формування екологічних знань і правил етичної поведінки у природі, розуміння наслідків антропогенного впливу, нетерпимого ставлення до протиприродних дій, усвідомлення необхідності природовідповідної поведінки, умінь і навичок природоохоронної діяльності.

У структурі ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку виділено такі компоненти: пізнавальний, емотивний, поведінковий. Пізнавальний компонент характеризує сформованість екологічних знань, володіння екологічною термінологією, розуміння антропогенного впливу на довкілля, володіння методами пошуку інформації, необхідної для прийняття природовідповідної поведінки у повсякденному житті. Емотивний компонент виявляється у стійкості інтересів до вивчення живої природи та її проблем, потребі вдосконалювати рівень екологічних знань, мотивації до природоохоронної діяльності. Поведінковий компонент ціннісного ставлення до живої природи характеризує здатність учнів використовувати екологічні знання для підтримання сталості живої природи, здійснення природоохоронних заходів. Така структура ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку опосередковується єдністю і взаємодією всіх сфер особистості та відображає її спрямованість на конструктивну взаємодію з природним середовищем.

В результаті вивчення стану вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного з'ясовано, що 22,48 % учнів (65 осіб) мають високий рівень, 22,15 % учнів (57 осіб) – достатній, 25,7 % учнів (79 осіб) – середній. Для 29,67 % учнів (89 осіб) властивий низький рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи.

Основні положення, висвітлені у першому розділі, знайшли своє відображення у таких публікаціях автора (Діра, 2017a; 2017b; 2017c; Діра, 2021b).

## РОЗДІЛ 2

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

У розділі 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); розроблено модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, яка поєднує цільовий, методологічно, змістовий, процесуальний і результативний блоки.

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

Одним із завдань, що потребує вирішення під час дослідження вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку є визначення критеріїв, показників і рівнів для діагностування сформованості цього феномену.

Термін «критерій» в енциклопедичних виданнях тлумачиться як мірило для визначення, оцінки предмета чи явища; ознака, на основі якої робиться оцінка, визначення чи класифікація (Коджаспирова, & Коджаспиров, 2005).

У педагогічних дослідження критерії використовуються для характеристики ознак, на основі яких робиться оцінка процесу чи результату освітньої діяльності (Кремень, 2008).

Критерії відображають динаміку вимірюваної якості та розкриваються через показники. За інтенсивністю прояву показників можна робити висновки про рівень сформованості критеріїв (Іванова, 2010).

Відбираючи критерії і показники вихованості ціннісного ставлення до живої ми враховували такі вимоги:

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

З урахуванням компонентів ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку нами було виокремлено когнітивно-аналітичний, емоційно-мотиваційний і діяльнісно-поведінковий критерії. На нашу думку, ці критерії дають змогу об'єктивно визначити знання, уміння та особистісні якості, що характеризуються ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

У таблиці 2.1 схарактеризовані критерії вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку та їх показники.

Для показників вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку визначено чотири рівні їх сформованості: високий, достатній, середній і низький.

*Високий рівень* властивий учням, які мають високий рівень екологічних знань і розуміють сутність екологічних проблем. Учні розуміють значення природи в житті людини, демонструють почуття любові до природи, розуміють природні процеси. Також учні здатні мислити і діяти природовідповідно, мають стійкі мотивами до природоохоронної діяльності.

*Достатній рівень* властивий учням, які демонструють достатній рівень знань щодо основних екологічних понять, антропогенного впливу на довкілля, здатні осмислювати причини сучасної екологічної кризи в країні і світі, мають добру обізнаність із загальними закономірностями існування природи і достатній рівень знань про правила етичної поведінки у природі. Учням притаманне почуття любові до природи, усвідомлення розуміння

місця і ролі природи в житті людини, вони мотивовані до участі природоохоронній діяльності, але долучаються до неї не систематично.

Таблиця 2.1

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

Критерії	Показники
Когнітивно-аналітичний	<p>Володіння екологічними поняттями і термінами.</p> <p>Розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи.</p> <p>Обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі.</p>
Емоційно-ціннісний	<p>Потреба у накопиченні екологічних знань, любов до природи, розуміння необхідності збереження і примноження природних багатств.</p> <p>Інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохоронної діяльності.</p> <p>Ставлення до протиприродних дій людей, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем.</p>
Діяльнісно – поведінковий	<p>Уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проекти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення.</p> <p>Активність у екологічних акціях, роботі громадських природоохоронних організацій.</p> <p>Готовність до природоохоронної діяльності.</p> <p>Здатність до самооцінки вихованості ціннісного ставлення до живої природи.</p>

*Середній рівень* властивий учням, які мають задовільний рівень знань про основні екологічні поняття та антропогенний вплив на довкілля,



недостатньо серйозно осмислюють причини сучасної екологічної кризи в країні і світі, мають поверхневу обізнаність із загальними закономірностями існування природі і задовільний рівень знань про правила етичної поведінки у природі. Для учнів з середнім рівнем вихованості ціннісного ставлення до природи властиві епізодичні прояви почуття любові до природи, слабка усвідомлення розуміння місця і ролі природи в житті людини. Такі учні не часто беруть участь у природоохоронних заходах.

*Низький рівень* властивий учням, які не розуміють сутність основних екологічних понять та антропогенного впливу на довкілля, не усвідомлюють причини сучасної екологічної кризи в країні і світі, мають низьку обізнаність із загальними закономірностями існування природи і незадовільний рівень знань про правила етичної поведінки у природі. Учні із низьким рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи демонструють нігілізм стосовно екологічних проблем. У них відсутнє почуття любові до природи. Вони не усвідомлюють значення природи в житті людини, не беруть участі у природоохоронній діяльності.

## **2.2. Педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку**

Багатогранність і складність процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку зумовлює необхідність створення оптимальних для його перебігу педагогічних умов.

Для обґрунтування педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку потрібно з'ясувати сутність понять «умова» і «педагогічні умови».

У філософських словниках термін «умова» визначається як категорія універсального відношення речі до факторів і чинників, завдяки яким вона виникає та існує (Бабичев, 1987; Ильичев, Федосеев, Ковалев, Панов, 1983). Відповідно до такого визначення, можна зробити висновок, що саме з умов

складається середовище, у якому виникає, розвивається та існує певне явище чи процес. Науковці також тлумачать умови як необхідні обставини, особливості реальної дійсності, що уможливають здійснення чи створення, чого-небудь або сприяють чомусь (Бусел, 2001, с. 1295, Кушнір, 2003).

У психолого-педагогічних дослідженнях існують різні підходи до визначення терміну «педагогічні умови». Ю. Бабанський характеризує педагогічні умови, як сукупність обставин, що сприяють досягненню найкращих результатів під час педагогічного процесу (Бабанський, 1989, с. 503).

В. Андреев під педагогічними умовами розуміє обставини процесу навчання і виховання, які є результатом цілеспрямованого відбору і конструювання змісту, застосування методів та організаційних форм навчання для досягнення дидактичних цілей (Андреев, 2006).

На думку О. Бражнич, педагогічні умови є сукупністю можливостей (змісту, методів, організаційних форм, матеріальних можливостей) педагогічного процесу, що забезпечують досягнення поставлених цілей (Бражнич, 2001).

Р. Сопівник трактує педагогічні умови як об'єктивні та суб'єктивні вимоги і передумови, при реалізації яких педагогом досягається мета своєї роботи, 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, 2014, с. 427). Педагогічні умови виховання, зазначає І. Сопівник, це обставини, від яких залежить досягнення виховних цілей (Сопівник І., 2014).

На думку О. Пехоти, педагогічні умови – це сукупність форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи були суб'єктивно створені для досягнення певної педагогічної мети (Пехота, 2003).

А. Галаєва зазначає, що на підвищення якості виховної діяльності впливають організаційні, економічні, соціальні та особистісні фактори, а педагогічні умови є свідомо сконструйованими педагогом обставинами, що впливають на педагогічний процес (Галаєва, 2007, с. 199).

На думку Г. Пономарьова, педагогічні умови – це засоби виховного і навчального впливу на розум і поведінку учнів (Пономарьова, 1997).

В. Манько педагогічні умови характеризує як сукупність внутрішніх і зовнішніх функціональних характеристик, що забезпечують високу результативність навчального процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності (Манько, 2000).

Психологи розглядають умову як сукупність певних явищ зовнішнього і внутрішнього середовища, що мають здатність впливати на розвиток конкретного явища, опосередковувати активність окремої особистості чи спільноти (М. Конюхов). Тобто, по суті, умова – це необхідний фактор будь-якої діяльності, під впливом якого відбуваються формування і розвиток якостей, умінь і навичок.

Для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку науковий інтерес складає дослідження Н. Негруци, яка до педагогічних умов відносить оволодіння педагогами теорією формування ціннісного ставлення до живої природи; набуття ними умінь обирати ефективні методи організації виховного процесу, що спрямований на формування знань та оволодіння практичними навичками щодо реалізації ціннісного ставлення до живої природи учнів; організацію різних видів діяльності учнів середнього шкільного віку, спрямованих на розвиток цінностей щодо живої природи (Негруца, 2003).

Аналіз наукових праць дозволив констатувати, що єдиний підхід до тлумачення поняття «педагогічні умови» відсутній. Разом з тим, більшість дослідників схиляється до думки, що педагогічні умови – це сукупність методів, прийомів та організаційних форм навчання, що забезпечують результативність освітнього процесу.

Узагальнюючи різні підходи до тлумачення поняття «педагогічні умови» зазначаємо, що це певні обставини, об'єктивні та суб'єктивні чинники освітнього процесу, а саме: зміст освіти, форми, методи і засоби навчання і виховання, необхідні для забезпечення ефективного функціонування всіх компонентів освітньої системи відповідно до її цілей і завдань. Зважаючи на вище зазначене, ми сформулювали власне визначення педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку – це сукупність взаємопов'язаних обставин і чинників освітнього процесу, що впливають на його перебіг та забезпечують формування гармонійно розвиненої особистості, яка володіє екологічними знаннями, вміннями і навичками ціннісного ставлення до живої природи, особистісними ціннісними установками, необхідними – для здійснення природоохоронної діяльності та відповідним стилем мислення.

У педагогічних дослідженнях є різні підходи до класифікації педагогічних умов. Зокрема О. Колонькова визначила такі 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 і соціального середовища; врахування специфіки сільського і міського середовища розвитку і формування особистості (Колонькова, 2003).

У результаті дослідження проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи О. Терентьева виділила такі педагогічні умови цього процесу: засвоєння знань про цінність природи, які є основою розуміння сучасних екологічних проблем; створення екологічно-розвивального середовища в закладі загальної середньої освіти, що сприяє застосуванню знань на практиці; використання особистісно-орієнтованих методів педагогічної

взаємодії; доброзичливі стосунки між усіма учасниками освітнього процесу, (Терентьева, Трутень, 2021).

На думку А. Алексюка, А. Аюрзанайн, П. Підкасистого та інших педагогів, педагогічні умови як чинники, що впливають на процес досягнення мети педагогічного процесу, поділяють на такі види:

- зовнішні: позитивні стосунки педагога і здобувачів освіти; об'єктивність в оцінюванні результатів освітнього процесу; оптимально організоване місце навчання тощо;

- внутрішні: індивідуальні характеристики здобувачів освіти (стан здоров'я, особливості характеру, психологічні особливості, особистісний досвід, рівень сформованості навичок, наявність позитивної мотивації тощо).

Г. Жирська виділяє такі педагогічні умови формування ціннісного ставлення до живої природи:

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

- врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів;

- організація діяльності учнів з охорони природного середовища своєї місцевості під час навчальної і суспільно корисної праці;

- вибір оптимальних 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 (Жирська, 2014).

До педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи О. Молчанюк, відносить:

- формування в учнів системи знань про природу на практично-діяльнісній основі та створення емоційно-ціннісної основи спілкування вихованців з природою;

– розвиток здатності учнів до діяльності в ім'я природи на основі краєзнавчого, гуманістичного та естетичного підходів;

– використання доцільних педагогічних прикладів дбайливого ставлення до природи (Молчанюк, 2018).

У дослідженні для визначення педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку було використано метод експертної оцінки, сутність якого полягала в оцінці та обґрунтуванні педагогічними працівниками закладів загальної середньої освіти важливості тих чи інших педагогічних умов. Бланк для оцінювання експертами важливості педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи представлений у додатку В.

Експертами були 22 педагогічні працівники таких закладів загальної середньої освіти: Комунальний заклад «Біляївський ліцей» Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області, Роганська гімназія Роганської селищної ради Харківської області, Зозулиницька загальноосвітня школа I-III ступенів Заліщицької районної ради Тернопільської області. Кожна педагогічна умова була оцінювалася у три бали: «дуже важливо» – 3 бали; «важливо» – 2 бали; «неважливо» – 1 бал; «зовсім не має впливу» – 0 балів. Результати експертної оцінки представлені у таблиці 2.2.

*Таблиця 2.2*

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

№ з/п	Педагогічні умови	Сума балів	Ранг
1	2	3	4
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

## Продовження таблиці 2.2

1	2	3	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 природовідповідної 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 діяльності природоохоронних громадських організацій	44	8
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 математично-статистичного аналізу результатів експертного оцінювання нами було визначено такі педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку (рис. 2.1):

- 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.



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



Розглянемо детальніше визначені педагогічні умови.

*Перша педагогічна умова* – активізація використання інтерактивних методів виховання.

Інтерактивні методи дозволяють педагогам втілити особистіно-орієнтований підхід у вихованні, оскільки, під час їх використання відбувається колективне виховання, виховання у співпраці (Ященко).

У «Короткому словнику термінів для професійного мовлення вчителя» наведено таке трактування терміну «інтерактивні умови»: це така організації пізнавальної діяльності, що має на меті створення комфортних умов виховання, за яких кожний учасник освітнього процесу відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність; діяльність, що відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників освітнього процесу; взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де 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 виховання» ми розуміємо таку організацію виховання, за якої відбувається тісна співпраця учня і вчителя, під час якої вони перебувають у режимі бесіди чи діалогу. Інтерактивні методи виховання забезпечують взаємовиховання: вчитель – учень, учень – учень. При цьому учень і вчитель є рівноправними суб'єктами освітнього процесу. У ході такої взаємодії учні вчать критично мислити, аналізувати, здійснюється вплив на їх мотиваційну сферу. Використання інтерактивних методів надає можливість учням навчитися висловлювати власну точку зору, доводити і відстоювати свою позицію, аргументувати думки і дискутувати, поважати альтернативні думки; моделювати різні соціальні ситуації, збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації; навчитися будувати конструктивні взаємини у колективі, уникати конфліктів, вирішувати конфліктні ситуації, шукати компроміси, прагнути діалогу і консенсусу; розвивати навички самостійної роботи, проектної діяльності, виконання творчих завдань (Огляд інтерактивних методів).

Науковцями і практикаками визначено, що ефективність використання інтерактивних методів у системі виховання учнів середнього шкільного віку залежить від низки умов: наявності мотивації до навчання, цілей освіти, здібностей учнів, атмосфери комфорту і взаємоповаги, можливості здійснення учнями самореалізації та самоконтролю (Комар, 2004, с. 9).

Дослідження проведені американськими вченими доводять, що використання інтерактивних методів в освітньому процесі призводить до збільшення відсотка засвоєння навчального матеріалу, оскільки здійснюється вплив не лише на свідомість учня, але й на його почуття і волю. У результаті досліджень Національного тренінгового центру (штат Меріленд, США) сформовано піраміду, що демонструє вплив інтерактивних методів на різні види навчальної діяльності (рис. 2.2).



Рисунок 2.2. Вплив інтерактивних методів на різні види навчальної діяльності

Аналізуючи піраміду, зображену на рисунку 2.2, можна зробити такі висновки. Найменший виховний вплив має пасивне навчання (лекція – 5 %, читання – 10 %, зорове і слухове сприймання – 20 %, демонстрування – 30 %). Найбільший виховний вплив здійснюють інтерактивні методи

(групова дискусія – 50 %, практичні вправи – 75 %, навчання інших або застосування знань у практичних ситуаціях – 90 %).

Характеристика інтерактивних методів ґрунтовно представлена у літературних джерелах (Діордієва, 2003; Михайліченко, 2016; Рудик, Я. М. (2016) Огієнко, 2015; Прокопів, 2020; Сазоненко, 2000). Розглянемо найбільш вживані методи цієї групи.

*Рольові ігри, інсценування* – ефективний метод апробації різних моделей поведінки згідно прописаного сценарію і розподілу ролей між учнями. Використовується як метод відпрацювання практичних навичок.

*Мозковий штурм* – полягає у висуванні учнями спонтанних ідей на задану тему та їх фіксування для подальшої класифікації або використання для подальшого аналізу.

*Сторітеллінг* – метод, під час якого використовуються реальні або вигадані історії, міфи, легенди, притчі, казки і вірші. Метод використовується для впливу на мотиваційну сферу особистості, зміни її ставлень, переконань, цінностей.

*Континуум* – метод, що застосовують для оцінки ставлень вихованців. Даний метод полягає у тому, що учні займають протилежні позиції та опонують один одному, аргументуючи власну позицію.

*Малюй і пиши* – метод, під час якого учні через свої малюнки та розповіді доносять до інших своє бачення та ставлення до різних ситуацій.

*Виготовлення постерів / флаєрів* впливає на розвиток креативності учнів, умінь працювати з літературними джерелами.

*Руханки* – метод, що здебільшого спрямований на зняття втоми після інтенсивної розумової праці. Використовуються для злагодженого переходу від одного до іншого виду діяльності. Сприяє покращенню мотивації групової взаємодії, психологічній розрядці вихованців та їх зарядженню енергією на початку дня.

*Взаємонавчання* – ефективна форма засвоєння знань через опрацювання відповідного матеріалу (самостійно або у групах), а потім

навчання цьому інших. Роль учителя в цьому методі зводиться до спостереження за процесом, втручання за необхідністю, перевірки рівня засвоєння матеріалу та підсумування вивченого.

*Знайомства / «криголами»* – метод, націлений на покращення психологічного клімату в групі, підвищення самооцінки та розвиток емпатії.

*Трикутник / діамант / концентричні кола* – сутність методу полягає в тому, що групи отримують по 6-9 карток, на яких записують певні уміння чи якості. Потім учасники розкладають картки у вигляді трикутника, шестигранника (діаманта) чи концентричних кіл відповідно до їх значення. Метод використовується для формування умінь виділяти головне і досягати консенсусу.

*Обговорення в колі* – метод дає можливість кожному учаснику висловитися з певної проблеми. Оскільки метод передбачає виконання вправ у великих групах / класах, доцільно дітей об'єднати у 3-4 групи і вислуховувати представників цих груп.

*Дебати* – полягають у захисті протилежних поглядів і впливають на розвиток уміння відстоювати власну позицію та, одночасно, зберігати повагу до опонента. Попри дієвість методу він потребує високої кваліфікації вчителя (Коленко & Наконечна, 2019, с. 179-181).

*Акваріум* – метод, який складається із двох частин. У першій частині задіяна половина групи учнів, а друга – спостерігає. У другій частині учні міняються ролями. Метод дієвий при використанні у великих класах, групах.

*Триади* – метод, що передбачає об'єднання учасників у трійки. Двоє обговорюють проблему або розігрують сценку, а третій учасник – виконує роль спостерігача, забезпечуючи зворотний зв'язок (Найпопулярніші інтерактивні методи).

*Диспут* – метод, що передбачає колективне обговорення питань і пошук спільної думки та шляхів розв'язання поставленої проблеми. 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.

Перша педагогічна умова – активізація використання інтерактивних методів виховання – у процесі виховання ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку була реалізована за рахунок проведення еко-диспутів та інтерактивних ігор. Це інтерактивні методи зорієнтовані на розвиток позитивної мотивації до оволодіння екологічними поняттями і термінами, інформацією щодо сучасного екологічного стану своєї місцевості, країни і світу в цілому. Використання в освітньому процесі диспутів та інтерактивних ігор також забезпечує формуванню позитивних мотивів вивчення природовідповідної поведінки, сприяє самореалізації учнів, розвитку їхніх особистісних якостей, усвідомленню необхідності ціннісного ставлення до живої природи. Крім того, у середньому шкільному віці відбувається формування важливих якостей особистості (здатність до критичного мислення, самооцінка, соціальна активність, прагнення до самостійного дослідження) і учні схильні до участі у диспутах.

Словник української тлумачить диспут як форму публічного спору на наукову, літературну та інші теми (Словник української мови). Кінцевою метою диспуту є пошук спільної думки під час обговорення різних точок зору на одне запитання.

У педагогіці виділяють два 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) (Диспут – як форма позакласної роботи).

Організація і проведення диспутів, націлених на виховання ціннісного ставлення до живої природи школярів, відбувається із дотриманням логічної послідовності його етапів.

**1. Підготовчий етап.** Дозволяють ґрунтовно і методично якісно підготувати та організувати виховний процес з метою формування ціннісного

ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Етап складається з підетапів.

1.1. Вибір теми диспуту. Основна вимога до теми диспуту – її науковість та актуальність. Важливим нюансом є той факт, щоб обрана тема має спонукати учасників до роздумів і полеміки, викликати бажання знайти найоптимальніший варіант розв'язання обговорюваної проблеми. Під час вибору теми диспуту необхідно враховувати на такі вимоги:

– проблематичність теми – тема має містити у своїй назві певну проблему, що не передбачає конкретної відповіді;

– альтернативність вирішення проблеми – тема має своєю назвою спонукати до обрання однієї конкретної точки зору до вирішення проблеми;

– визначення проблеми із кількома варіантами рішень – тема не має містити стандартні варіанти відповідей «так» чи «ні», 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 і життєвими позиціями дозволяє досягнути поставленої мети диспуту – визначення життєвих позицій, цінностей та переконань учасників (Методика підготовки та проведення диспуту).

Для формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку було проведено еко-диспут на тему: *«Глобальне потепління: міф чи правда?»*. Тема диспуту відповідає вимогам актуальності, проблематичності, спонукає до пошуків альтернативних варіантів її вирішення та передбачає безкомпромісний поділ учасників за різними точками зору.

1.2. Визначення мети диспуту. Мета диспуту повинна бути конкретною і відповідати інтересам його учасників. Метою еко-диспуту *«Глобальне потепління: міф чи правда?»* було виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Мета конкретизувалася у таких завданнях:

- роз'яснення учням впливу кліматичних змін на існування живих організмів;
- виокремлення екосистем, яким найбільше загрожують зміни клімату;
- розвиток причинно-наслідкового мислення в учнів;
- розширення знань із природничої освітньої галузі;
- розвиток креативності, ораторських здібностей, лідерських задатків, уміння відстоювати власну точку зору;
- розвиток асертивності учнів (уміння приймати позицію іншої людини);
- розвиток навичок командної роботи, уміння делегувати обов'язки та брати на себе відповідальність за наслідки прийнятих рішень.

1.3. Створення організаційної групи щодо проведення диспуту. Організаційна група складається з педагога, який організовує диспут, та учасників, які активно залучені до його організації. Розподіл обов'язків, по-перше, дозволить всім учасникам процесу відчувати себе задіяними, підтримувати інтерес до заходу на всіх етапах його реалізації і спонукати до активної участі дітей у наступних заходах з виховання ціннісного ставлення до живої природи. По-друге, розподіл обов'язків, дозволить педагогу делегувати деякі свої повноваження та сконцентруватися на інших етапах реалізації диспуту.

Під час підготовки до проведення еко-диспуту нами була сформована організаційна команда на чолі із *педагогом-вихователем*. До складу команди входили також активні учні-учасники диспуту, представники шкільного самоврядування, класні керівники учнів, які мали намір брати участь у диспуті.

1.4. Розподіл обов'язків. Після створення організаційної групи між її членами розподілялися обов'язки. Для ефективної реалізації виховної мети диспуту слід залучати максимально усіх учасників диспуту.

На даному етапі обов'язки були розподілені таким чином:

– вчитель-організатор заходу відповідає за дотримання структури проведення диспуту, послідовністю реалізації усіх його 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.

1.5. Вибір ведучого диспуту. Цей етап є досить важливим, оскільки, проведення заходу, підтримка емоціонального контакту із аудиторією, переконлива і дискусійна постановка питань перед аудиторією безпосередньо залежать від вміння ведучого, його артистизму, досвіду та ораторського мистецтва. Головне завдання ведучого під час диспуту не схилитися до тієї чи іншої точки зору. Ведучий має бути своєрідним «каталізатором» диспуту, тобто сприяти емоційності і жвавості диспуту, проте не виявляти власну позицію, не заперечувати висловів учасників, полемічних випадів, реплік з місця. Саме такий підхід допоможе поживавити хід диспуту, підвищити емоційний рівень, інтерес аудиторії. Ведучий повинен вдало реагувати на репліки і питання, здійснювати їх переадресацію, запрошуючи бажаних до розвитку певної думки, позиції. Майстерність вдало обраного ведучого дозволить вчасно «підігріти» чи «охолодити» учасників диспуту. Ведучий також має вміти виявляти різноманітні думки, логічно розвивати, аргументовано коментувати різні позиції, передбачати несподівані варіанти виступів, зокрема вислови, що 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 такі критерії:

- рівень поваги до ведучого в учнівському колективі;
- наявність артистизму та ораторських здібностей;
- здатність жваво реагувати на незаплановані дії учасників;
- уміння знаходити компроміс;
- уміння дотримуватися безоціночної позиції щодо виступу учасників;
- високий рівень особистої культури та знань.

1.6. Формування запитань диспуту. Після визначення теми відбувається формування запитань диспуту. Згідно алгоритмів проведення диспуту, їх не повинно бути багато (зазвичай до 6 питань), вони повинні бути логічно узгоджені між собою, а їх формулювання має спонукати учасників до неоднозначності висловлювання думок (Диспут – як форма позакласної роботи).

Відповідно до обраної теми нами були сформульовані такі запитання еко-диспуту:

1. Чи насправді є глобальне потепління та які докази цьому існують?
2. Чи дійсно це відбувається через діяльність людини, адже клімат на Землі змінювався і раніше?
3. До яких наслідків призведе глобальне потепління і чи можемо ми якимось чином запобігти?
4. Як глобальне потепління впливає на існування живої природи і чи впливає насправді, бо всі живі істоти здатні до адаптації?
5. Які заходи здійснює людство, щоб зупинити глобальне потепління і чи дієві вони?
6. Чи стосується проблема глобального потепління саме нас та як ми особисто можемо вплинути на ситуацію?

1.7. Затвердження правил проведення диспуту. Через надмірну емоційність учасників диспуту, різні їх темпераменти, різний ступінь занурення у досліджувану проблему можуть виникати перешкоди під час обговорення запитань диспуту. Для того, щоб їх уникнути, розробляються «Правила диспуту». Зазвичай ці правила оголошуються усім учасникам перед проведенням диспуту та, за необхідності, нагадуються під час самого диспуту. Найголовнішою умовою дотримання правил проведення диспуту учасниками – це їх особистісна на це згода та результат спільної праці самих учасників.

На даному етапі еко-диспуту були озвучені такі правила:

- у суперечках народжується істина;
- усі 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!
- у нашому просторі не ображають один одного, кожен має право на свою точку зору;
- крик – ознака безсилля.

1.7. Добірка літератури для підготовки учасників диспуту. Оскільки, цінність диспуту полягає у науковому обґрунтуванні своїх точок зору, учасники повинні демонструвати достатній рівень знань із питань, що виносяться на обговорення. При аргументуванні своїх суджень та наведенні переконливих фактів суперечки є цікавими для учасників і несуть наукову користь. Саме тому на підготовчому етапі диспуту потрібно підібрати

літературу, що буде корисною його учасникам. Підбір літератури здійснює вчитель та радить учасникам ознайомитись з нею до диспуту.

Список рекомендованих джерел для самопідготовки учнів до диспуту оприлюднюються за 2-3 тижні до диспуту. Впродовж цього часу завдання вчителя полягає в організації учнів до опрацювання даних джерел та підтримці інтересу до проблематики диспуту.

Для підготовки до диспуту нами були запропоновані такі літературні джерела:

1. Глобальне потепління: що можемо 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. Мабутьне 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-vidobrazhaye-masshtaby-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>.

**2. Основний етап проведення диспуту** передбачає безпосереднє проведення диспуту, тобто обговорення сформульованих запитань, що стимулюють до роздумів учнів над проблемою та виявлення власного ставлення до неї.

На початку диспуту доречною є постановка проблемних питань до аудиторії, розігрів інтересу його учасників до полеміки. Також доцільним є

короткий виступ ведучого, в якому оголошується, порядок проведення диспуту, конкретизується предмет обговорення, його актуальність, уточнюються окремі поняття. З метою створення психологічно сприятливої обстановки, дотриманням правил поведінки та поваги до кожного учасника оприлюднюються правила поведінки під час диспуту.

Для оволодіння учнями культурою участі у диспуті нами було сформульовано, за методом «ПРЕС», мовні кліше для використання під час диспуту. Згідно цього методу, представники дискусійної групи виказують свою точку зору на запропоновану проблему, орієнтуючись на пропоновані алгоритми таким 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, використовуючи фразу «Тому що...»;

– третій учень наводить доказову базу, що зібрала його команда, починаючи із фрази «Наприклад,...»;

– четвертий учень узуальное спільну думку, робить підсумки виступу своєї команди і висновки щодо того, чи потрібно підтримати певну позиції чи ні. Для початку використовується фраза «Отже, тому що...».

Під час виступів опонентів рекомендуємо використовувати такі шаблони фраз:

– я згідний (згідна), тому що ...;

– я не згідний (не згідна), тому що ...;

– я виражаю особливу думку, тому що ....

3. Завершальний етап. Передбачає короткий аналіз диспуту, позицій його учасників та рефлексію. Важливо зробити аналіз помилкових поглядів і суджень учасників; аргументів, позицій, цікавих прикладів і фактів, що заслуговують на відзначення; щирість учасників тощо.

Для здійснення аналізу диспуту та його виховного впливу використовувався метод анонімного анкетування учасників. Анкета включала такі запитання:

1. Чи був Вам корисний даний захід?
2. Чи змінили Ви свою точку зору після проведення диспуту?
3. Яким чином Ви б могли використати інформацію, отриману під час диспуту у своїй повсякденній діяльності?
4. Які поради ви б могли дати наступним учасникам диспуту?
5. Оцініть організацію заходу, підтримку зацікавленості впродовж його проведенням за 5-ти бальною шкалою, де 0 – все дуже погано, а 5 – все ідеально.

Сценарій еко-диспуту «Глобальне потепління: міф чи правда?» представлено у додатку Г.

Під час реалізації першої педагогічної умови нами було впроваджено в освітній процес закладів загальної середньої освіти інтерактивну гру на природозбережувальну тематику «Хто хоче стати мільйонером?» (за аналогом відомої телевізійної гри). Дана телевізійна програма викликає інтерес у глядачів різних країн світу, тому багатьом учням цікаво випробувати свої сили і знання у цій грі. За рахунок правильно побудованих питань гра може сприяти вихованню ціннісного ставлення учнів до живої природи.

Інтерактивна гра передбачає такі етапи.

**1. Підготовчий етап** – складається з підетапів, метою яких є підготовка до проведення заходу.

1.1. Вибір теми гри. Оскільки, жива природа дуже багатогранна і різноманітна, а питання щодо ціннісного ставлення до неї мають безліч інтерпретацій, вважаємо за доцільне для проведення гри обирати вузьку тематику.

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

1.2. Визначення мети гри. Метою гри було виховання ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку. Мета конкретизувалася у таких завданнях:

- розвиток світогляду учнів середнього шкільного віку;
- виховання у дітей почуття любові до природи та рідного краю, ресурсів живої природи;
- формування ціннісного ставлення до рослин і тварин;
- виховання природозбережувальної поведінки і бережливого ставлення до рослин і тварин, занесених до Червоної книги України;
- формування вміння знаходити компроміс, досягати поставленої мети.

1.3. Створення організаційної групи для організації та проведення гри. Під час підготовки до гри була сформована організаційна команда із педагога-вихователя, учнів-учасників гри, представників шкільного самоврядування, класних керівників учнів, які мали намір брати участь у заході, батьки цих учнів.

1.4. Розподіл обов'язків. Між учасниками гри обов'язки розподілили таким чином:

- учні-учасники гри разом з батьками знайомляться з історією гри та опрацьовують літературні джерела (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 запитання 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 та успішного проведення заходу.

1.5. 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.

У проведенні «Відбіркового туру» брали участь усі члени організаційної команди, окрім батьків учнів. Учасники гри відбирались за такими 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.

1.6. Вибір ведучого гри. Оскільки активне впровадження інтерактивних методів виховання передбачає тісну співпрацю вчителя і учнів, вважаємо за доцільне, щоб ведучим гри був представник учнівського колективу. Для проведення гри нами було обрано ученицю старшої школи, представницю шкільного самоврядування. У процесі вибору ведучого ми орієнтувалися на такі критерії:

- повага до 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.

1.7. Затвердження правил гри. У процесі підготовки до гри були затверджені такі правила:

- у грі приймають участь учні середнього шкільного віку;
- кількість учасників від 4 до 6 осіб, які за допомогою своєї ерудиції і знань про живу природу мають можливість заробити заохочувальні бали;
- за попередньою домовленістю і 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. Виграні бали не розповсюджуються на контрольні та самостійні роботи, не впливають на семестрове та річне оцінювання;

– переможець не може передати свої бали третім особам;

– при проведенні маніпуляцій із балами, у випадках шахрайства – виграш буде анульований;

– переможець має право використати свій виграш протягом навчального року, в якому відбулася гра;

– гравець, який сумнівається в своїх силах і не має бажання грати далі – має право покинути гру достроково з тим результатом, якого він досяг на попередньому запитанні;

– гравцям ставиться питання і дається одна хвилина на роздуми. Протягом хвилини гравці мають вписати свій варіант відповіді у бланк відповідей. Після того, як всі учасники записали свій варіант вони дізнаються відповіді інших гравців і правильну відповідь;

– у випадку невірної відповіді, гравець покидає гру. Усі набрані ним бали згорають, окрім «незпалюваної суми», через бар'єр якої він «перейшов»: це 1000 або 32000 балів;

– кожне запитання має свою «вагу»: 1 – 100 балів, 2 – 200 балів, 3 – 300 балів, 4 – 500 балів, 5 – 1000 балів, 6 – 20000 балів, 7 – 4000 балів, 8 – 8000 балів, 9 – 16000 балів, 10 – 32000 балів, 11 – 64000 балів, 12 – 125000 балів, 13 – 250000 балів, 14 – 500000 балів, 15 – 1000000 балів;

– абсолютний переможець гри – учасник, який набрав 100000 балів;

– впродовж гри кожен учасник може скористатися трьома підказками: «п'ятдесят на п'ятдесят» (із запропонованих 4-х варіантів відповідей прибираються два невірні варіанти); «допомога залу» (глядачі гри голосують шляхом підняттям рук за кожен із варіантів, а гравець 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.



1.8. Формування запитань гри. Головна умова під час формування запитань гри – це відповідність віку гравців, тобто запитання мають бути посильні середньому шкільному віку. Запитання поділяються на три категорії, по п'ять у кожній: легкі та жартівливі, середні, важкі. Запитання повинні бути різноманітними за тематикою.

Нами були сформульовані такі запитання:

*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 знищувати.

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 сорому».

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».*

1. 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).*

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

А. П'ять.

Б. Три.

В. Два.

Г. Одне. *(Правильна відповідь: Б).*

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

А. Кажан пізній.

Б. Миш польова.

В. Лось європейський.

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

4. 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).*

5. Яка тварина, що любить поселятися в трухлявих пеньках, занесена до Червоної книги України?

А. Жаба ропуха.

Б. Бабка звичайна.

В. Жук-олень.

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

*Категорія «Важкі питання».*

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

А. 15 видів.

Б. 75 видів

В. 105 видів.

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

2. 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).*

3. 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).*

4. 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 родичом 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).*

5. 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).*

**2. Основний етап проведення гри.** Для дієвого виховного впливу, підтримки зацікавленості гравців та глядачів варто звернути увагу на організаційні моменти основного етапу проведення гри.

Нами було оздоблене приміщення для проведення гри (актова зала), де була виділена ігрова зона для гравців (стілці і столи, бланки для відповідей, мультимедійний екран, мікрофони); місце для ведучого; місця для глядачів; фотовиставка представників Червоної книги України. Також були підготовлені аудіозаписи з музикою телевізійної гри і фанфар переможця, роздруковані бали переможця у вигляді грошових купюр.

**3. Завершальний етап гри.** Цей етап передбачає короткий аналіз гри та рефлексію. Важливо зробити аналіз виконаної роботи, виявити слабкі місця в організації і проведенні заходу. Для цього було проведено бесіду з організаційною групою, під час якої кожен причетний до проведення гри мав можливість висловити свою точку зору, зазначити моменти, які були вдалі та завдання, яких досягнути не вдалось.

Сценарій гри «Хто хоче стати мільйонером?» на тему «Рослини і тварини Червоної книги України» представлений у додатку Д.

Використання інтерактивних методів для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку ефективно лише за умови цілеспрямованого педагогічного процесу. Тому реалізації першої педагогічної умови – активізації використання інтерактивних методів виховання, сприяло впровадження особистісно-орієнтованого підходу у вихованні. Реалізація педагогічної умови передбачає взаємодію учнів не лише з учителем, а й один з одним та домінування активності учнів у процесі виховання (Огляд інтерактивних методів). Досягнути цього можливо в результаті створення комфортних умов виховання, коли учень відчуває свою успішність та інтелектуальну досконалість, що робить ефективним освітній процес (Ященко).

*Друга педагогічна умова* – виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі вивчення навчальних предметів. Відповідно до педагогічного словника, знання – це ідеальне вираження в знаковій формі об'єктивних властивостей і зв'язків світу; результат відображення навколишньої дійсності. Знання виражаються в поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях (Гончаренко, 1997, с. 137).

На думку М. Фіцули, знання – це узагальнений досвід людства, що відображений 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, що передбачає запам'ятовування певних фактів,

образів, правил, числових даних тощо, а також інформації, що вироблена нашим мисленням. У закладах загальної середньої освіти знання систематизовані у вигляді навчальних предметів (Вишневський).

Процес засвоєння знань відбувається у процесі запам'ятовування, розуміння, узагальнення і систематизації. Учні середнього шкільного віку отримують знання про живу природу та закономірності існування світу природи у процесі отримання загальної середньої освіти у закладах загальної середньої освіти.

Вимоги до знань, умінь і навичок учнів закладів загальної середньої освіти регулюються законодавчими і нормативними документами (Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту», Державні стандарти загальної середньої освіти, Типові освітні програмами для закладів загальної середньої освіти, Типові навчальні плани для закладів загальної середньої освіти, Освітні програми і навчальні плани закладів загальної середньої освіти).

Нами проаналізовано Державний стандарт базової середньої освіти і Типову освітню програму закладів загальної середньої освіти II ступеня та визначено навчальні предмети, що забезпечують формування в учнів середнього шкільного віку знань про живу природу.

Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, результати навчання мають забезпечувати формування компетентностей учнів. На нашу думку, найбільше значення для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку мають такі ключові компетентності як екологічна компетентність та компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій.

Екологічна компетентність передбачає усвідомлення екологічних основ природокористування, необхідності охорони природи, дотримання правил поведінки на природі, ощадливого використання природних ресурсів, розуміння контексту і взаємозв'язку господарської діяльності і важливості

збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільств (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

Екологічна компетентність передбачає сформованість:

– *умінь*: визначати та аналізувати проблеми довкілля; раціонально використовувати природні ресурси; реагувати на виклики, пов'язані із станом довкілля; ініціювати розв'язання локальних екологічних проблем, реалізовувати екологічні проєкти; дотримуватися правил безпечної поведінки у природі; прогнозувати екологічні наслідки результатів діяльності людини;

– *ставлень*: цінування розмаїття природи, визнання життя як найвищої цінності; оцінювання власних дій у природі з позицій етичних норм і принципів сталого розвитку суспільства; ціннісне ставлення до довкілля як до потенційного джерела здоров'я, добробуту і безпеки людини і суспільства; усвідомлення важливості раціонального природокористування (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій передбачають сформованість наукового світогляду; здатність і готовність застосовувати відповідний комплекс наукових знань і методологій для пояснення світу природи; набуття досвіду дослідження природи та формулювання доказових висновків на основі отриманої інформації; розуміння змін, зумовлених людською діяльністю; відповідальність за наслідки такої діяльності (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій передбачають сформованість:

– *умінь*: оцінювати та пояснювати взаємодію людини та довкілля в різні історичні періоди; пояснювати вплив технологій і наукових досягнень на природні події та явища; використовувати наукові знання, здобутки техніки і технологій для розв'язання екологічних проблем;

– *ставлень*: визнання цінності природних ресурсів для сьогодення і майбутніх поколінь; емоційно-ціннісне сприйняття природи; пізнавальний

інтерес до проблем довкілля, цивілізована взаємодія з природою (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

Для формування екологічної компетентності та компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій вчителям рекомендується використовувати такі види навчальної роботи:

- навчальні проєкти екологічного змісту;
- завдання, що сприяють усвідомленню цінності живої природи і здорового способу життя;
- завдання, що які демонструють вплив людської діяльності на природу.

Вихованню ціннісного ставлення до живої природи сприяє реалізація наскрізних ліній змісту загальної середньої освіти «Екологічна безпека й сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», що є засобом інтеграції навчальних предметів і предметних циклів. Наскрізні лінії є соціально значимими надпредметними компонентами освіти, що сприяють формуванню в учнів уявлень про природу і суспільство, розвивають здатність застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях.

Змістова лінія «Екологічна безпека та сталий розвиток» націлена на формування в учнів соціальної активності, екологічної свідомості та відповідальності, готовності брати участь у вирішенні питань збереження довкілля, усвідомлення важливості сталого розвитку суспільства. Реалізація змістової лінії «Громадянська відповідальність» сприяє формуванню свідомого члена громадянського суспільства, який визнає загальнолюдські і національні цінності, керується у власній поведінці морально-етичними критеріями і почуттям громадянської відповідальності. Змістова лінія «Здоров'я і безпека» націлена на формування соціально, духовно, і фізично повноцінного члена суспільства, який здатний дотримуватися здорового способу життя і формувати безпечне життєве середовище (Навчальні програми для 5-9 класів, 2017).



Наскрізнi лiнii «Екологiчна безпека й сталий розвиток», «Громадянська вiдповiдальнiсть», «Здоров'я i безпека» реалiзується через:

– організацію навчального середовища (враховуються цілі і зміст наскрізних ліній для створення духовного, соціального і фізичного освітнього середовища);

– окремі навчальні предмети (під час вивчення навчальних предметів враховуються цілі і зміст наскрізних ліній, реалізуються міжпредметні зв'язки). Роль окремих навчальних предметів під час реалізації наскрізних ліній різна і залежить від цілей і змісту навчального предмета та від того, наскільки тісно предметний цикл пов'язаний із наскрізною лінією;

– предмети за вибором;

– виконання навчальних проєктів;

– позакласну роботу і діяльність гуртків.

Дослідження у галузі міждисциплінарності свідчать, що кожна освітня галузь має свій об'єкт вивчення та інструментарій. У багатьох галузях вони співпадають і взаємозалежні, отже міждисциплінарний підхід враховує усі знання з предметної галузі. Всебічно охопити їх неможливо, тому визначення ключових понять змісту навчальних предметів дозволяє учням засвоїти знання, мінімізувавши її багатозначне трактування.

Міждисциплінарність враховує такі загальноприйнятні підходи:

1. Взаємозв'язок двох і більше навчальних предметів із суміжною термінологією, системою дослідження, об'єктами досліджень. Це допомагає досконало вивчити проблему дослідження, створює широке поле для пізнання. При цьому система знань набуває сучасного вигляду і сприяє вирішенню наукових проблем.

2. Формування знань, які не можуть повноцінно досліджуватися в межах однієї освітньої галузі, оскільки перебувають на межі їх перетину. Цей підхід сприяє поглибленню знань за умови, що предмет дослідження занадто складний, а наукова проблема складна для одного навчального предмета.

Окрім того, міждисциплінарний підхід корелюється із принципами загальної середньої освіти, що визначені у законодавчих і нормативних документах.

Міждисциплінарний підхід у закладах загальної середньої освіти може реалізуватися у таких форматах:

– включення міждисциплінарних тем у зміст навчальних предметів різних освітніх галузей, що дає можливість здійснити аналіз проблеми на перетині наук і навчальних предметів;

– впровадження під час навчальних занять міждисциплінарних кейсів і технологій проблемного навчання і виховання для вирішення практичних завдань міждисциплінарного змісту;

– розробка і впровадження послідовних міждисциплінарних навчальних предметів за вибором.

Міждисциплінарний підхід, з одного боку, спрямований на зв'язок навчальних предметів (згладжуються протиріччя у засвоєнні знань, ідей, методів різних наук), з іншого, сприяє комплексному застосуванню знань й умінь, отриманих під час вивчення окремих навчальних предметів і у повсякденній діяльності.

Міждисциплінарний підхід дозволяє створювати новий освітній простір (у т.ч. наукову базу на перетині суміжних освітніх галузей), у якому учні закладу загальної середньої освіти можуть засвоїти знання, уміння і навички у межах компетентного підходу.

Основною метою реалізації міждисциплінарного підходу в освітньому процесі є формування інтегральної компетентності, що передбачає здатність виявляти, аналізувати, оцінювати і вирішувати актуальні, складні, комплексні проблеми і завдання, 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).

В результаті аналізу навчальних програм і навчальних планів закладів загальної середньої освіти виокремлено дві освітні галузі (природознавство і технології) і навчальні предмети, що мають значний потенціал для формування ціннісного ставлення до живої природи в учнів середнього шкільного віку.

*Освітня галузь «Природознавство».*

*Навчальний предмет «Природознавство», 5 клас.* Загальний обсяг навчального часу – 70 годин, з них 3 годин – резервний час, що може бути використаний учителем на власний розсуд для організації різноманітних форм навчальної діяльності: екскурсій, проєктної і дослідницької діяльності учнів, роботи з додатковими джерелами інформації, корекції та узагальнення знань. Обсяг тижневого навчального часу – 2 години.

Вихованню ціннісного ставлення до живої природи сприяють такі теми: Вступ (6 годин); Планета Земля як середовище життя організмів (15 годин); Людина на планеті Земля (7 годин) (Навчальні програми для 5-9 класів).

*Навчальний предмет «Біологія», 6-9 класи.*

Загальний обсяг навчального часу у 6 класі складає 70 годин, з них 6 годин – резервний час, що може бути використаний учителем на власний розсуд для організації різноманітних форм навчальної діяльності. Тижневе навантаження – 2 години. Вихованню в учнів ціннісного ставлення до живої природи сприяють такі теми: Вступ (4 годин); Рослини (20 годин); Різноманітність рослин (12 годин), Гриби (9 годин), Узагальнення (2 години).

Загальний обсяг навчального часу у 7 класі складає 70 годин, з них 6 годин – резервний час, що може бути використаний учителем на власний розсуд для організації різноманітних форм навчальної діяльності. Обсяг тижневого навчального часу – 2 години. Вихованню в учнів ціннісного ставлення до живої природи сприяють такі теми: Вступ (4 години),

Різноманітність тварин (26 годин), Поведінка тварин (10 годин), Організми і середовище існування (6 годин).

Загальний обсяг навчального часу у 8 класі складає 70 годин, з них 4 години – резервний час. Тижневе навантаження – 2 години. Вихованню в учнів ціннісного ставлення до живої природи сприяють такі 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).

Загальний обсяг навчального часу у 9 класі складає 70 годин, з них 2 години – резервний час. Тижневе навантаження складає 2 години. Вихованню в учнів ціннісного ставлення до живої природи сприяють такі теми: Вступ (2 години), Структура клітини (6 годин), Еволюція органічного світу (7 годин), Біорізноманіття (4 години), Надорганізові біологічні системи (7 годин), Біологія як основа біотехнології та медицини (6 годин), Узагальнення (1 година) (Навчальні програми для 5-9 класів).

*Навчальний предмет «Географія», 6-9 класи.*

Загальний обсяг навчального часу у 6 класі (Загальна географія) складає 70 годин, з них 6 годин – резервний час, що може бути використаний учителем на власний розсуд для організації різноманітних форм навчальної діяльності. Обсяг тижневого навчального часу – 2 години. Вихованню в учнів ціннісного ставлення до живої природи сприяють такі 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).

Загальний обсяг навчального часу у 7 класі (Материки та океани) складає 70 годин, з них 6 годин – резервний час, що може бути використаний учителем на власний розсуд. Обсяг тижневого навчального часу – 2 години. Вихованню в учнів ціннісного ставлення до живої природи сприяють такі 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).

Загальний обсяг навчального часу у 8 класі (Україна у світі: природа, населення) складає 70 годин, з них 3 години – резервний час. Тижневе навантаження складає 2 години. Вихованню в учнів ціннісного ставлення до живої природи сприяють такі теми: Вступ, Географічна карта та робота з нею, Природні умови і ресурси України, Населення України та світу, Природа та населення свого адміністративного регіону.

Загальний обсяг навчального часу у 9 класі (Україна і світове господарство) складає 70 годин, з них 3 години – резервний час. Тижневе навантаження складає 1,5 години. Вихованню в учнів ціннісного ставлення до живої природи сприяють такі 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 методичні розробки інтегрованих уроків із навчальних предметів: «Природознавство», 5 клас (додаток Л); «Біологія», 6 і 8 класи і «Географія», 7 і 9 класи.

Мета інтегрованого уроку з природознавства і біології для 5 класу на тему: *«Планета Земля як середовище життя організмів»* передбачала реалізацію навчальної, розвивальної та виховної функції. Навчальна функція полягала у формуванні поняття про клітину та її основні компоненти; узагальнення і систематизація знань про основні ознаки організмів, їхні відмінності від неживої природи; ознайомлення учнів з основними властивостями живих організмів, за рахунок міжпредметних зв'язків біології

і природознавства. Розвивальна функція полягала у розвитку логічного мислення, здатності аналізувати, порівнювати, робити узагальнення, працювати із джерелами інформації, уміння аргументовано та науково доносити свою точку зору; розвивати уміння і навички спостереження за природними об'єктами. Виховна функція полягала у вихованні ціннісного ставлення до природи, формуванні почуття відповідальності за збереження ресурсів живої природи на Землі. Триєдина мета інтегративного уроку досягалася за рахунок використання індивідуальної, фронтальної та групової форм організації освітньої діяльності учнів.

Інтегративний урок передбачав такі етапи.

#### *I. Налаштування психологічного контакту.*

Завдання даного етапу уроку полягає у налаштуванні учнів на співпрацю, формуванні почуття єдності та колективізму, установці на позитивний настрій. Ці завдання можливо реалізувати за рахунок проведення діалогу з учнями та виконання вправ на зняття психологічного напруження, наприклад «Коло настрою».

#### *II. Мотивація навчальної і пізнавальної діяльності*

Завдання даного етапу уроку полягає у концентрації уваги учнів на проблемі уроку; розвитку їх пізнавальних інтересів, формуванні мотивації до навчання. На цьому етапі використовувалися такі методичні прийоми, як «Інтелектуальна розминка» та «Евристична бесіда».

#### *III. Засвоєння учнями нового матеріалу.*

Даний етап уроку сприяє формуванню в учнів нових знань та поглибленню вже існуючих, оволодінню новими уміннями і навичками. Досягненню мети цього етапу сприяло впровадження проблемних методів навчання, робота з підручником, бесіди, самостійне застосування учнями знань, виконання практичних завдань.

#### *V. Узагальнення та систематизація знань.*

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

### *VI. Підсумки уроку.*

Мета етапу – підведення підсумків уроку, оцінювання діяльності учнів за критеріями оцінювання навчальних досягнень. На цьому етапі використовували метод «Повідомлення вчителя» і метод «Складання Т-схеми до уроку».

### *VII. Рефлексія.*

Забезпечує зворотній зв'язок під час організації освітньої діяльності учнів упродовж уроку. Для здійснення зворотного зв'язку використовували метод – інтерв'ювання.

Методична розробка інтегрованого уроку з природознавства та біології на тему «Планета Земля як середовище життя організмів» представлена у додатку Е.

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

Типовий навчальний план закладів загальної середньої освіти містить два складники: інваріативний – обов'язковий перелік навчальних предметів для вивчення всіма учнями; варіативний – необов'язкові освітні компоненти. Згідно Типового навчального плану закладів загальної середньої освіти варіативна складова може бути використана на впровадження факультативів, курсів за вибором, що розширюють обрану навчальним закладом спеціалізацію чи світоглядне спрямування. Головна умова при обранні факультативу чи спецкурсу – інтерес учнів до даного напрямку, позитивне ставлення до занять, необов'язкове відвідування та вербальна (без оцінок) система оцінювання.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови, факультатив тлумачиться як надпрограмний, необов'язковий навчальний курс, необов'язкове для відвідування заняття (Великий тлумачний словник сучасної української мови).

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).

М. Фіцула визначає факультативне заняття як форму організації навчання, що єднає уроки і позакласні заняття (7-9 клас), навчальні предмети і науку, сприяє ознайомленню учнів з методами наукового дослідження (10-11 клас) (Фіцула).

Мета факультативних занять – поглиблення знань учнів з певних навчальних предметів та опанування новими вміннями і навичками. Також, під час факультативних занять розширюються можливості педагога у розвитку пізнавальних інтересів та здібностей вихованців; формуванні індивідуальної освітньої траєкторії учнів; оволодінні учнями методами наукового пізнання; налагодженні контактів з учнями. Обов'язковою умовою під час впровадження в освітній процес факультативів є інтерес учнів до галузі, що буде вивчатися.

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

За змістом факультативні заняття бувають із поглибленого вивчення предметів; вивчення додаткових навчальних дисциплін; набуття спеціальності; міжпредметні факультативи.

За дидактичною метою факультативи поділяються на теоретичні, практичні та комбіновані. Теоретичні факультативи застосовуються з метою розширеного вивчення складних теоретичних питань. На таких факультативах акцентується увага на формуванні умінь формулювати



наукові проблеми, висувати гіпотези, самостійно вирішувати теоретичні проблеми.

При впровадженні в освітній процес практичних факультативів в учнів формуються уміння і навички дослідницького характеру на основі поглиблення теоретичних знань та формування практичних умінь і навичок. Найдієвішими формами навчальної роботи на таких факультативах є лабораторні і практичні роботи, під час виконання яких учні здійснюють пошук оптимальних 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 конференцій, лекцій, практичних і семінарських занять. На таких факультативах переважає самостійна робота учнів з літературою та іншими джерелами інформації (Факультативне заняття та його аналіз).

Також факультативи поділяються на такі види:

– факультативні курси з поглибленого вивчення навчальних предметів на основі обов'язкових шкільних курсів;

– факультативні курси, що поєднують уроки і позакласну роботу, навчальний предмет і зміст відповідної науки.

– факультативні курси, що представляють собою форму диференційованого навчання.

До факультативних курсів висуваються такі вимоги:

– оригінальність змісту (зміст факультативів має виходити за межі змісту навчальних предметів);

– орієнтація на використання активних форм і методів навчальної роботи;

– відсутність оцінювання навчальних досягнень учнів;

– проведення в позаурочний час;

– добровільність відвідування.

Під час вибору педагогом факультативного курсу потрібно враховувати потреби суспільства, матеріально-технічний стан і кадровий потенціал

закладу загальної середньої освіти, регіональні умови (Навчально-виховна робота в школі, 2016).

Факультативні заняття проводять за програмами, розробленими Міністерством освіти і науки України або за авторськими програмами, що підготовлені досвідченими вчителями.

При розробці авторських факультативних курсів, що орієнтовані на виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку вчителям необхідно звернути увагу на такі аспекти:

– врахування специфіки даної форми навчальних занять: усі факультативи проводяться в позаурочний час, тому необхідно враховувати рівень втоми та емоційний стан учнів, перевантаженість змісту освіти;

– програми факультативних занять, зазвичай, розгорнутіші і поглибленіші, ніж програми навчальних дисциплін, тому під час планування занять потрібно враховувати рівень знань учнів, що відвідують факультатив, та наповнювати заняття навчальний матеріалом, що одночасно пов'язаних із шкільною програмою та поглиблює її зміст.

До факультативів висуваються такі вимоги:

– орієнтованість на розвиток і вдосконалення умінь і навичок учнів;  
– незалежно від освітнього спрямування факультативу необхідно дотримуватися чіткого алгоритму занять. Варто відслідковувати зацікавленість учнів змістом факультативу, враховувати їхню думку під час занять;

– щирість вчителя – запорука успіху факультативу. Якщо вчитель цікавиться напрямком, який викладає, поглиблює свої знання і прагне до професійного саморозвитку, заняття будуть цікаві учням та матимуть виховний вплив (Факультативне заняття – що це таке?).

Під час планування і розроблення факультативних занять увагу варто звернути на досвід інших педагогів в цій галузі, на досягнення сучасної педагогіки. Сучасний вчитель має можливість ділитися власним досвідом та отримувати творчі поради від колег різноманітними засобами: доступ до методичної літератури; доступ до мережі інтернет; освітні платформи EdEra,

Всеосвіта, На урок, Promiteus, YouTube та інші; спеціалізовані спільноти у Facebook, блоги у TikTok та Instagram.

Для реалізації третьої педагогічної умови було розроблено і впроваджено в освітній процес закладів загальної середньої освіти факультативний курсу «Eco-friendly».

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

Освітній процес у закладах загальної середньої освіти ґрунтується на засадах принципів гуманізму, демократизму, єдності сім'ї та школи, спадкоємності поколінь, національного виховання, педагогіки партнерства і сприяє формуванню в учнів здатності до самоосвіти, самоаналізу, допомагає учням розвивати індивідуальні здібності, творчі задатки, самовизначитись та самореалізуватись. Для реалізації цих завдань у закладах загальної середньої освіти розробляють плани виховної роботи закладу в цілому і плани виховної роботи класних керівників. Плани виховної роботи затверджуються на засіданнях методичних об'єднань закладів освіти. Ці плани охоплюють усі 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.

Виховний процес у закладах загальної середньої освіти побудований на засадах гуманізації і демократизації освітнього процесу, на принципах зв'язку аспектів виховання з реальним життям, орієнтований на виховання особистості в колективі в під час спільної діяльності, на єдність вимог і поваги до особистості, на послідовність, систематичність і єдність виховних впливів. Результатом виховної діяльності закладу освіти є розвиток людини, готової до самоосвіти, самовизначення та самореалізації у дорослому житті.

У виховній роботі закладів загальної середньої освіти провідна роль відводиться класному керівнику. У словнику педагогічних термінів, термін «класний керівник» тлумачиться, як педагог, який здійснює безпосереднє

керівництво учнівським колективом (Словник педагогічних термінів). Метою діяльності класного керівника є здійснення виховного впливу на учнів, що націлений на всебічний розвиток їх особистості, створення умов для самовираження кожної дитини, збереження її неповторності та розкриття потенційних здібностей.

Робота 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 документі визначені права та обов'язки класного керівника, форми його роботи. Згідно до Положенням, однією із основних форм роботи класного керівника є здійснення виховної діяльності, зокрема, виховання ціннісного ставлення до природи.

Аналіз планів виховної роботи закладів загальної середньої освіти, що були експериментальною базою дослідження, дозволив виділити основні аспекти виховної роботи. Основним напрямком виховної роботи є реалізація програми «Основні орієнтири виховання». Також виховна роботи закладів загальної середньої освіти передбачає формування в учнів екологічної культури, ціннісного ставлення до живої природи, бажання берегти і примножувати природні багатства і природну красу. Планом передбачені загальношкільні заходи природоохоронного змісту, наприклад акції «Земля наш спільний дім», «Залиши за собою слід», заходи до Всесвітнього дня захисту тварин.

У процесі дослідження також проаналізовано плани виховної роботи класних керівників закладів загальної середньої освіти. В результаті аналізу з'ясовано, що під час виховної роботи значна увага приділяється формуванню ціннісного ставлення до живої природи. Зокрема, для учнів 5-9 класів проводяться заходи, що передбачають змаганнями (збір макулатури, брейн-ринги, квести), пов'язані з проявом власних творчих здібностей (конкурс малюнків, створення «неформатних» презентацій) та активною інтеграцією виховання ціннісного ставлення до живої природи із

використанням соціальних мереж (публікації тематичних сторіз, використання хеш тегів, участь у флешмобах).

Плани виховної роботи класних керівників 5-9 класів враховують заходи виховного плану закладу освіти та індивідуальні і вікові особливості учнів. З метою надання консультативної та методологічної підтримки класним керівниками для здійснення всебічного виховання учнів у закладах освіти функціонують методичні об'єднання класних керівників. Основне завдання методичного об'єднання класних керівників полягає у підвищенні теоретичного, науково-методичного рівня підготовки класних керівників з психології і педагогіки; забезпечення виконання єдиних принципових підходів до виховання і 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 аналізу виховних заходів класних колективів; сприяння становленню і розвитку системи виховної роботи класних керівників (Організація виховної та позакласної роботи в школі, 2019).

Для реалізації четвертої педагогічної умови нами були використані такі форми виховної роботи: виховні години, круглі столи, тематичні вечори, конкурси, діяльність гуртків, квести і флешмоби на природоохоронну тематику. У виховних заходах брали участь класні керівники, вчителі, органи шкільного самоврядування, керівники гуртків.

*Виховна година* – це організований педагогом процес спільної діяльності з учнями з метою сприяння формуванню в них правильних взаємовідносин з навколишнім середовищем і ціннісного ставлення до живої природи. Мета виховної години полягає в тому, щоб систематично привчати учнів розуміти та прогнозувати наслідки своїх вчинків, усвідомлювати соціальну спрямованість своєї діяльності.

Виховна година виконує такі функції:

– ознайомленні із світом – освітня;

- оцінювання світу – орієнтуюча;
- взаємодія зі світом – спрямовуюча .

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

Виховні години можуть проводитися у різноманітних формах. Це може бути розбір певних ситуацій, рольові ігри, практичні заняття, віртуальні подорожі, заняття на природі, диспути, бесіди, дискусії, «сократівські бесіди», «філософські столи», аукціони 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 колективу, який самостійно готує виховний захід. Тематичні вечори можуть бути присвячені таким подіям як «Місячник з охорони природи», «День біологічного різноманіття», «Європейський день довкілля», «Міжнародний день без паперу» тощо.

*Круглий стіл* як організаційна форма роботи дозволяє застосовувати знання на практиці, сприяє розвитку умінь відстоювати власну точку зору, знаходити компроміси. Особливість даного методу полягає у розташуванні учасників обличчям один до одного, що впливає на підвищення активності, підтримці контакту між учасниками шляхами вербальної та невербальної взаємодії. При підготовці до проведення «круглого стола» здійснюється аналіз проблеми, яка буде виноситися на обговорення; визначається її актуальність, соціальна значущість, рівень обізнаності учнів щодо її існування; обрається ведучий заходу; відбираються учасники; розробляється сценарій.

*Конкурси* серед учнів середнього шкільного віку проводяться із метою визначення найкращих учнів із загальної кількості учасників. Основна мета

даних заходів – виявлення і розвиток творчих здібностей учнів, їхніх інтересів, розвиток навичок спільної діяльності, ініціативності та самостійності. Завдяки участі у конкурсах в учнів середнього шкільного віку відбувається формування адекватної самооцінки, виховання етичної культури та творчих здібностей.

*Діяльність гуртків* дає змогу залучати дітей до природоохоронної діяльності; розширювати теоретичні знання з дисциплін природничого напрямку; проводити спільно з учнями спостереження за станом навколишнього природного середовища; використовувати теоретичні знання у практичній діяльності; сприяє формуванню ціннісного світогляду по відношенню до живої природи, яка є необхідністю для повноцінної повсякденної діяльності людини.

У додатку Ж представлений навчальний план гуртка «Флористика», який впроваджувався на базі Біляївського ліцею Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області.

Квест – це форма позакласної роботи, орієнтована на використання та поглиблення знань із окремих освітніх галузей. Також квест дозволяє набути нових умінь і навичок, згуртовуватись та знаходити спільну мову, розвивати уміння спільно досягати поставленої мети.

Квест складається із чотирьох етапів:

*1. Підготовчий етап.* Передбачає вибір учнів для квесту. Зазвичай це учні із високим рівнем сформованої особистої культури, з достатнім і 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 етап.* Передбачає об'єднання учнів у команди; визначення назв команд, вибір девізу і правил роботи кожної команди; роз'яснення завдань квесту.

*3. Основний етап.* Передбачає проходження учасниками завдань квесту.

*4. Зворотній зв'язок.* Необхідний для проведення аналізу квесту (чи була досягнута поставлена виховна мета), оцінювання учнями заходу, виявлення недоліків квесту і шляхів їх подолання. Цей етап стимулює учнів до рефлексії, розуміння значущості порушеної під час проходження квесту проблеми.

Для реалізації четвертої педагогічної умови – використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку – нами було розроблено і впроваджено в освітній процес закладів загальної середньої освіти квест екологічного змісту «Земля-наш рідний дім» (додаток К).

Квест передбачав такі етапи:

### ***1. Підготовчий етап.***

1.1. Визначення мети та завдань квесту. Метою квесту було виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Завдання конкретизували мету і полягали у розвитку поваги і любові до природи; формуванні природовідповідної поведінки; розвитку таких морально-психологічних якостей, як рішучість, наполегливість, дисциплінованість та ініціативність; формуванні навичок командної роботи; згуртованості учнівського колективу, розвитку лідерських якостей, віри у свої можливості, асертивності учнів.

1.2. Створення організаційної групи для проведення квесту. Під час підготовки до проведення квесту була сформована організаційна команда із педагога-вихователя, учнів-учасників квесту (4 команди по п'ять осіб), представників шкільного самоврядування, класних керівників учнів, які задіяні у квесті.

1.3. Розподіл обов'язків. Обов'язки були розподілені таким чином:

– учні-учасники квесту разом з класними керівниками об'єднуються у команди, обирають капітанів, назву команди та девіз;



– педагог-вихователь разом із класними керівниками розробляють маршрутний лист і завдання квесту;

– представники шкільного самоврядування розподіляються по контрольним пунктам, стежать за дотриманням правил командами та виконанням завдань;

– педагог-організатор разом із представниками шкільного самоврядування обмірковує обладнання та інвентар, необхідні для успішного проведення квесту.

1.4. Визначення правил проведення квесту. Для організації квесту і чіткого виконання завдань розроблені такі правила:

– усі учасники мають дотримуватись правил квесту;

– маршрут квесту складається із контрольних пунктів та відрізків між ними;

– кожна команда на початку квесту отримує свій маршрутний лист, згідно якого вона рухається по маршруту;

– для проходження маршруту команда має відвідати всі контрольні пункти і виконати всі завдання;

– наступне завдання команді видається тільки після того, як було виконано попереднє;

– учні рухаються від одного пункту до іншого, виконуючи завдання квесту;

– після виконання завдань команди отримують відмітку у маршрутному листі;

– після проходження останнього пункту команда здає маршрутний лист організаторам квесту;

– результат проходження маршруту визначається за сумою часу;

– 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 завдань.

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

**2. Основна частина квесту.** Команди учасників збираються на запланованому місці, слухають інструктаж щодо безпечної поведінки та правил квесту, презентують назви і девізи своїх команд. Після отримання маршрутного листа команди відправляються на проходження квесту. Організатор записує час відправлення команд і починається квест.

**3. Завершальний етап.** Проводиться підсумок змагань і нагородження переможців. Етап також передбачає короткий аналіз квесту та рефлексію. Важливо зробити аналіз проведеної роботи, виявити слабкі місця в організації і реалізації заходу. Для підведення підсумків квесту було проведено опитування його учасників щодо рівня їх задоволення виховним заходом та корисності отриманої інформації.

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.

У закладах загальної середньої освіти, що були експериментальною базою дослідження, проводилися різноманітні флешмоби орієнтовані на виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Зокрема, це розповсюджений в соціальних мережах Trashtag Challenge, сутність якого полягає у заклику громадськості до прибирання ділянок, що забрудненні сміттям. Сутність даного флешмобу полягає у тому, що потрібно сфотографувати будь-яке місце, яке знаходиться в занедбаному стані, прибрати його, знову сфотографувати і викласти два фото у соціальних мережах (Фото дня: по всьому миру набирає обороти екологічний флешмоб Trashtag Challenge).

Флешмоб «Друге життя непотрібних речей» дозволив учням проявити креативність, творчість та побачити можливість використання матеріалів,

що вже були у використанні, в іншому значенні. Учні майстрували собі вбрання і прикраси із різних речей вжитку та на перервах влаштовували показ своїх авторських костюмів. Слід зазначити, що систематичне проведення подібних акцій у закладах середньої освіти сприяє вихованню ціннісного ставлення до живої природи.

Для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку потрібна підтримка їх мотивації та інтересу до заходів, що реалізуються. Під час проведення виховних заходів в учнів має виникати потреба в саморозвитку, самовдосконаленні та самореалізації. Для цього потрібно налагоджувати співпрацю між учнями і вчителями, постійно підтримувати конструктивний діалог, створювати умови для максимального залучення учнів до участі у виховних заходах, що реалізуються у закладі загальної середньої освіти.

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

Дослідження процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку вимагає розроблення моделі, що відображає взаємозв'язок усіх компонентів цього складного процесу.

Для розроблення моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку використано метод моделювання. Сутність методу моделювання полягає в штучній заміні досліджуваного об'єкта чи процесу іншим, спеціально створеним.

Аналіз літературних джерел дозволив зробити висновок, що метод моделювання користується попитом у педагогічній науці. Доцільність використання цього методу у педагогічних дослідженнях обґрунтували О. Гора (2012), Т. Гуменюк (2010), Н. Дахин (2010), Є. Лодатко (2010), Є. Павлютенков (2008) та ін. У педагогічних дослідженнях застосування

методу моделювання передбачає вивчення педагогічних явищ і процесів на спеціальному об'єкті – моделі (Ортинський, 2009, с. 32–33).

У найбільш загальному розуміння модель – це опис об'єкта з метою вивчення його властивостей (Лаудан, 1994; Белозерцов, Гонеев, Пашков, 2004; Симонова, 2000). Термін «модель» використовується в широкому та вузькому значенні. У широкому розумінні, модель – це зображення, схема якогось процесу або явища. У вузькому – це аналог певного елементу реальності (Рибалко, 2013).

За допомогою методу моделювання можна розробити такі моделі педагогічного процесу: гносеологічну (модель як проміжний об'єкт в системі пізнання педагогічного явища), методологічну (дозволяє оцінити зв'язки між складниками досліджуваного процесу), психологічну (характеризує виховну і навчальну педагогічну діяльність).

На думку Р. Сопівника, переваги моделі для дослідника полягають у тому, що вона дає змогу створити ідеальну схему реального об'єкта, чим забезпечується економія ресурсів, оптимізується сам процес дослідження. Також модель дозволяє визначити компоненти, що утворюють систему, розглянути зв'язки між ними (Сопівник, 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 дозволяє визначити, яким чином деякі складники процесу чи явища, що вивчається (наприклад, ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку), впливають один на одного (Рибалко, 2013).

Розроблена у дослідженні модель є графічним зображенням процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Складові моделі визначаються метою дослідження і відповідають характеристикам предмета дослідження.

Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку складається з цільового, методологічного, змістового, процесуального і результативного блоків (рис. 2.3).

**Цільовий блок** моделі відображає мету і завдання процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи. Орієнтація на чітко сформульовану мету є запорукою ефективності досліджуваного процесу. Метою досліджуваного процесу є виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Мета конкретизується у завданнях, що передбачають формування знань про живу природу, сприйняття живої природи як життєво необхідного ресурсу, умінь раціонально використовувати ресурси живої природи, передбачати наслідки своєї діяльності та нести відповідальність за власні вчинки. Визначена мета процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку досягається під час реалізації педагогічних умов.

**Методологічний блок** включає методологічні підходи (ноосферний, культурологічний, компетентнісний, екопсихологічний, аксіологічний) і принципи (систематичності, доступності, наочності, зв'язку теорії з практикою, спрямованості на особистісний розвиток учня), що враховувалися у процесі виховання ціннісного ставлення до живої природи.

*Культурологічний підхід* лежить в основі гуманістичної педагогіки. Він орієнтується на вивчення особистості у певних історико-культурних умовах життя, у тому числі й умовах освітнього процесу. 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).

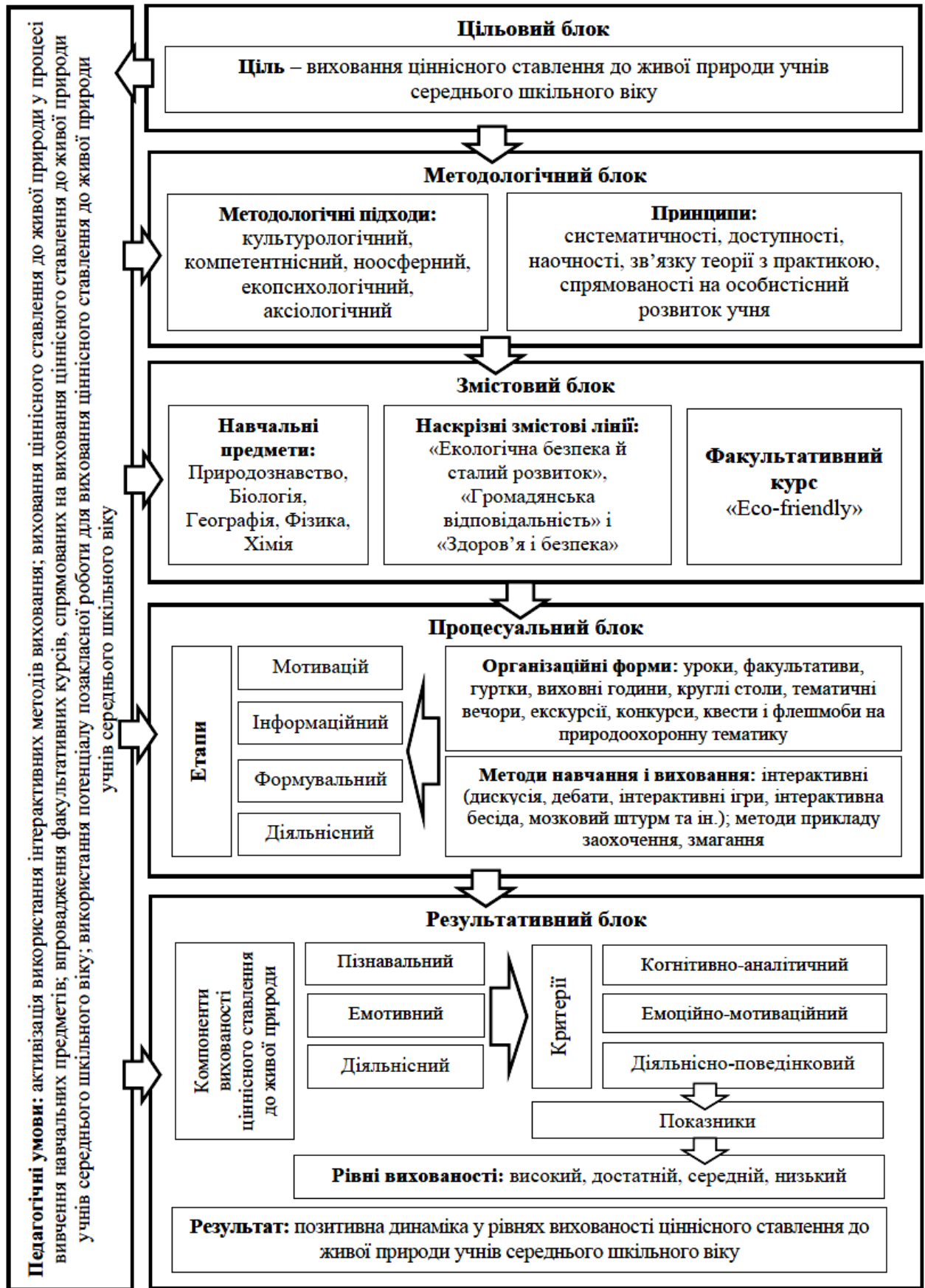


Рисунок 2.3. Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку

Сучасні дослідження щодо використання культурологічного підходу в освіті характеризуються різновекторністю. Ідеї культурно-історичної психології висвітлені в працях О. Леонтьєва і О. Лурія та ін.; концепції діалогу культур розкриті у дослідженні В. Литовського та ін.; раціогуманістичним засадам у психології присвячені дослідження А. Маслоу, Ш. Бюлера та ін. Серед досліджень, що стосуються використання культурологічного підходу в освіті, передусім, потрібно назвати праці І. Алхарової, В. Гури, І. Колмолгорової, А. Погодіної, Є. Фортунатової та ін. Цими дослідниками розроблено концептуальні положення використання культурологічного підходу в освітньому процесі (Машкіна, Усатенко, Хомич, Шахрай, 2016).

У словниках культурологічний підхід визначається як конкретно наукова методологія пізнання і 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 (Молчанюк, 2018).

Сучасна педагогіка ґрунтується на компетентнісному підході, відповідно до якого результатом освітнього процесу мають бути компетентності. *Компетентнісний підхід* в освіті, на відміну від інших апробованих в освітній практиці підходів і моделей, виходить, насамперед, з того, що в процесі освіти потрібно не просто «постачати» людину знаннями і розвивати в неї якісь здібності та якості, а цілеспрямовано готувати її

практично застосовувати ці знання та якості в тих чи інших життєвих обставинах і професійних ситуаціях. Метою освіти є не просто розвиток людини, а її успішна адаптація в постіндустріальному суспільстві (Зеєр, 2005).

В. Серіков обґрунтував компетентнісний підхід як напрям модернізації освіти. На його думку саме компетентнісний підхід може відобразити усю сутність освіти, зміст якої зводиться до не лише знаннєвого компонента, а орієнтується на набуття досвіду вирішення соціальних проблем.

З позицій компетентнісного підходу результатом екологічної освіти є екологічна компетентність. Дослідженню основних підходів до формування екологічної компетентності, сутності і структури цього поняття присвячені наукові праці О. Колонькової (2007), Н. Пустовіт (2008), Л. Титаренко (2007), С. Шмалей (2005) та ін.

Компетентнісний і культурологічний підходи багато в чому мають спільну траєкторію та перетинаються один з одним. Такі елементи культурологічної концепції як досвід, знання, емоційно-ціннісне ставлення до дійсності використовуються як складники компетентності. Разом з тим компетентнісний підхід орієнтується на застосування отриманих знань, умінь і навичок у практичній діяльності.

Основоположником *ноосферного підходу* є В. Вернадський. Науковець зазначав, що людство є потужною геологічною силою. Перед ним, перед його думкою і працею постає питання про перебудови біосфери в інтересах людства. 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 у своїй повсякденній діяльності має підкорюватися законам Всесвіту.

Загальний сенс ноосферних поглядів полягає у раціональному використанні природних ресурсів. Вчення про ноосферу це не тільки наукове



знання, а і проблема цивілізації загалом для нинішніх та майбутніх поколінь. Основні ідеї вчення В. Вернадського потрібно враховувати під час пізнання законів існування природи і використання природних ресурсів. Саме тому нові орієнтири педагогічної науки повинні базуватися на прагненні до виховання природовідповідного мислення людини та постачання інструментів для самостійного визначення свого місця у системі «природа-суспільство».

На нашу думку, ноосферний підхід в освіті доцільно поєднувати із екопсихологічним. Сутність екопсихологічного підходу полягає у визнанні у природі людини як біологічного, так і соціального змісту існування, які не тільки не протистоять один одному, а й навпаки, перебувають у тісній взаємозалежності між собою. Характерна риса екопсихологічного підходу полягає у аналізі системи «людина-природа», де втручання людини у навколишній світ полягає у її прагненні до змін власного внутрішнього світогляду.

Згідно з *екопсихологічним підходом* під освітнім середовищем ми розумієм систему педагогічних і психологічних умов та впливів, що створюють можливість як для розкриття ще не сформованих інтересів та здібностей, так і для розвитку вже сформованих здібностей особистості відповідно до притаманних кожному індивіду природних задатків і нормам соціалізації (Молчанюк, 2018).

С. Дерябо і В. Ясвін підтримують позицію, що основний методологічний принцип виховання ціннісного ставлення до живої природи полягає у чіткій відповідності процесу екологічного виховання психологічному процесу формування екологічної свідомості. Цей принцип означає, що для ефективності педагогічного процесу 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, тому одним із найважливіших завдань екологічного виховання є формування усіх компонентів ставлення людини до природи та гармонійного їх поєднання (Екопсихологічна освіта та виховання. Методологічні проблеми екологічної освіти та виховання).

Середній шкільний вік характеризується поєднанням двох вікових періодів онтогенезу людини, зокрема це середній підлітковий вік (11-13 років) і 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 освіти на передачі школярам різноманітної інформації про світ природи у цьому віці є не надто ефективним. Разом з тим, учні цієї вікової категорії вже можуть самостійно здійснювати досить складні взаємодії із природними об'єктами – наприклад, утримання кімнатних птахів, догляд за акваріумом, вирощування рослин. Таким чином, дотримуючись екопсихологічного підходу у вихованні ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку особливу увагу потрібно зосередити на організації їх участі у заходах з охорони довкілля (Екопсихологічна освіта та виховання. Методологічні проблеми екологічної освіти та виховання).

Старший підлітковий вік найбільш психологічно складний етап для формування ціннісного ставлення до природи та 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 і В. Ясвіна, у старшому підлітковому віці вже чітко викристалізуються групи школярів, що характеризуються споживацьким ставленням до світу природи і що відрізняються від своїх ровесників рівнем екологічної свідомості. Яскраво виражений прагматичний характер ставлення до довкілля можна коригувати шляхом стимулювання підлітків до екологічного колекціонування, що не пов'язане із знищенням природи. Це може бути колекціонування пир'я чи

насіння рослин, збирання марок на тему «флора і фауна», фотографування рослин і тварин. У такій діяльності у трансформованій формі, безпечній для довкілля, реалізується властива для цього віку потреба у добуванні «трофею» (особливо у хлопчиків), що підтверджує їх дорослість (Екопсихологічна освіта та виховання. Методологічні проблеми екологічної освіти та виховання).

Важливе значення під час формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку має *аксіологічний підхід*. Сутність цього підходу розкриває поняття «цінність», а також такі категорії як ціль, зміст, значення, потреба, мотивація, цінність та ін.

Аксіологічний підхід ґрунтується на єдності екологічних, духовних і валеологічних знань та цінностей. Суть цього підходу у формуванні ціннісного ставлення до природи полягає в екологічному вихованні, що сприяє усвідомленню цінності усіх живих організмів, формуванню здатності раціонально використовувати природні ресурси. Аксіологічний підхід дає змогу кожному учаснику виховного процесу стати суб'єктом діяльності та наладжує сприятливий психологічний клімат для повноцінної реалізації особистості у 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, що спрямовує особистість не тільки на визнання та осмислення духовних цінностей, а і спонукає до їх створення.

Важливим складником методологічного блоку є принципи виховання, зокрема такі: систематичності; доступності; наочності; зв'язку теорії з практикою та спрямованості на особистісний розвиток учня.

Принцип систематичності передбачає, що для формування навичок і звичок поведінки потрібна система послідовних виховних впливів. 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 під час навчання і виховання. Принцип зв'язку теорії з практикою формує низку вимог до змісту, методів, засобів процесу навчання. Принцип дозволяє формувати в учнів уміння використовувати отримані знання у повсякденній діяльності. Спрямованість на особистісний розвиток учня передбачає формування всебічно та гармонійно розвинутої особистості, яка має сформовані цінності та моральні якості.

Процес виховання – це система виховних заходів, що спрямовані на досягнення поставленої педагогом виховної мети. Саме тому, одним із найважливіших принципів виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку ми вважаємо принцип систематичності.

У словнику української мови термін «систематичність» тлумачиться як послідовність у діях, вчинках; наявність системи у чому-небудь (Словник української мови). Термін «систематичність» є похідним від понять «система», «системність». У найбільш загальному розумінні система – це цілісність, єдність (Бабичев, 1987). В. Садовський системою називає певним чином впорядковану множину елементів, що взаємозалежні між собою і утворюють деяку цілісну єдність (Садовський, 1965, с.164-167). 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). Подібної точки зору дотримується Я. Зоріна, яка визначає поняття «системність» як сукупності знань, що характеризують наявність у свідомості учня структурних зв'язків, адекватних зв'язкам між складниками наукової теорії». Тобто, систематичність означає наявність у свідомості учня змістовно-логічних зв'язків між окремими компонентами знань (Зоріна, 1978, с. 3).

На необхідності дотримання систематичності у виховному процесі акцентував увагу ще Я. Коменський, який зазначав, що якщо у природі все

взаємопоєднане, то і в освітньому процесі треба все пов'язати одне з одним. К. Ушинський стверджував: «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, спрямовану на досягнення кінцевого результату – формування умінь і навичок природовідповідної поведінки, здатності зберігати і перетворювати навколишнє середовище за законами екологічної та естетичної культури (Карпенкова, 2008, с. 16).

Врахування принципу систематичності під час виховання ціннісного ставлення до живої природи передбачає систематичне залучення учнів до заходів, спрямованих на формування у них ціннісного ставлення до живої природи. Принцип передбачає логічність, наступність та поступовість у реалізації поставленої мети. Якщо виховний процес містить випадковий набір виховних заходів, характеризується епізодичністю, а не систематичністю, це унеможлиблює формування необхідних цінностей. Таким чином, систематичність в освітній діяльності – запорука успішного досягнення мети.

Врахування вище зазначених методологічних підходів і принципів в освітній діяльності дозволить розкрити зв'язки і характер природних явищ, створить максимально позитивні умови для виховання ціннісного ставлення учнів до живої природи, дозволить кожному учню проявити індивідуальні творчі здібності та внаслідок їх реалізації забезпечити безпечне існування та соціальну захищеність.

Компонентами *змістового блоку* є навчальні предмети, що мають значні можливості у виховання в учнів середнього шкільного віку ціннісного ставлення до живої природи, та факультативні курси. Під час формування

ціннісного ставлення до живої природи ми використовували виховний потенціал навчальних предметів «Природознавство», «Біологія» і «Географія», а також можливості наскрізних ліній «Екологічна безпека й сталий розвиток», «Громадянська відповідальність» і «Здоров'я і безпека» у формуванні інтегрованих знань та цілісного уявлення про природу. Для формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку в освітній процес закладів загальної середньої освіти впроваджено факультативний курс «Eco-friendly». Змістовий блок також передбачав поєднання та інтеграцію навчальних предметів природничої спрямованості.

Компоненти змістового блоку забезпечували формування в учнів середнього шкільного віку знань, умінь, навичок і компетентностей, що необхідні для розуміння світу природи і ціннісного ставлення до нього.

*Процесуальний блок* моделі містить форми і методи навчання і виховання, а також етапи виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Для формування ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку використовувалися словесні, наочні, практичні та інтерактивні методи. Перевага надавалася інтерактивним методам (дискусії, дебати, інтерактивні ігри, бесіди), а також методам прикладу, заохочення, змагання. Ефективними були такі форм позакласної роботи як гуртки, виховні години, круглі столи, тематичні вечори, екскурсії, конкурси, квести і флешмоби на природоохоронну тематику тощо.

Для ефективності педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку дотримувалися таких етапів: мотиваційний інформаційний, формувальний, діяльнісний.

На думку І. Сопівника, мотиваційний етап передбачає відчуття людиною дискомфорту, внутрішнього напруження, нестачі чогось, необхідності вирішення внутрішніх суперечностей, які є неусвідомленими. Ці відчуття зумовлюють потребу. Потреба, яка усвідомлюється, переходить у

намір. Намір, опосередкований усвідомленим прагненням досягнути поставленої мети і діяти відповідно, спонукає до дій і вчинків, тобто є мотивом (Сопівник, 2014, с. 288).

Сутність *мотиваційного етапу* полягає в активізації потреби учнів у прагненні до засвоєння нових знань про живу природу, пропагуванні відповідального ставлення до живої природи та її раціонального використання, стимулюванні потреби у самовихованні та самовдосконаленні.

На мотиваційному етапі реалізується четверта педагогічна умова, а саме використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Під час позакласної роботи відбувається закріплення і поглиблення теоретичних знань, формування умінь, навичок і культури розумової та фізичної праці, розвивався екологічний світогляд. Заходи, що проводилися у позакласний час, також стимулювали учнів до розширення знань про природу.

Для отримання бажаного результату від позакласного заходу на мотиваційному етапі значна увага приділялася індивідуальним формам виховної роботи. Застосовувалися такі методи виховання як метод прикладу, заохочення, змагання (стимулювання інтересу учнів до природоохоронної роботи власним прикладом педагога, активна життєва позиція педагога щодо екологічних проблем та охорони довкілля); заняття 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, під час яких увага акцентується на значенні живої природи у житті людини, дбайливому ставленні до навколишнього середовища та необхідності збереження природних ресурсів для наступних поколінь. Використання цих методів стимулювало учнів до самовдосконалення і самовиховання.

У виховному процесі доцільно використовувати метод прикладу, що безпосередньо впливає на свідомість, а отже і поведінку, учня. Метод передбачає вибір зразка для наслідування, який характеризується повагою завдяки своїй професійній діяльності, успіхам у суспільному житті і бережливо ставиться до живої природи. Прикладом для виховання можуть бути вчителі, які щодня впливають на свідомість учнів; класні керівники; керівники гуртків; відомі особистості із світу шоу-бізнесу, актори, тік-токери та блогери та ін.

Нами було проаналізовано життєві цінності відомих для молоді людей і визначено за допомогою бесід з учнями середнього шкільного віку Топ-3 особистостей, на яких діти рівняються та вважають їх думку авторитетною. Зауважимо, що ці люди є прикладом природовідповідної та екобезпечної поведінки. Наприклад, Анна Гресь – відома українська модель і блогерка, акторка студії «Мамахохотала», зарекомендувала себе як особистість з активною екологічною позицією. Вона активно сортирує сміття та пропагує природовідповідну модель стосунків із природою, здійснює роз'яснювальну роботу екологічного змісту у власному YouTube блозі, на особистій сторінці в Instagram та у різноманітних інтерв'ю на телебаченні і друкованих виданнях.

Роман Грищук – український політик, телеведучий та актор, народний депутат України IX скликання, входить до проєкту журналу «Forbes» про українців, які досягли успіху до того, як їм виповнилося 30 років. Роман Грищук розпочинав свій творчий шлях у команді КВК КПІ. Нині він керівник студії «Мамахохотала». На своїй публічній сторінці в Instagram Роман популяризує екологічно свідомий спосіб життя. Під час роботи у Верховній раді України він брав участь у розробленні декількох законів щодо екологічної безпеки України.

Маріанна Бойко – перша екоблогерка України, експертка з екологічних звичок, перша авторка проєкту «104 дні без поліетилену», що пов'язаний зі



зменшенням впливу на навколишнє середовище. Вона провела понад 150 інтерв'ю з експертами у програмі «Свідоме життя з Маріанною Бойко», що допомагають розібратися з екологічними проблемами. Маріана є власницею ТМ Act Green, бренду багаторазових сумок та інших аксесуарів, організаторкою та учасницею панельних дискусій, мотиваційною спікеркою, авторкою книги «104 дні без поліетилену». Вона проводить корпоративні лекції і тренінги зі свідомого споживання та вирішень екологічних проблем.

На думку М. Фіцули наслідування пропонованого взірця відбувається у три етапи. Перший етап – це сприйняття конкретного прикладу, формування суб'єктивного образу зразкової людини та бажання її наслідувати і впроваджувати у своє життя її звички. Другий етап передбачає формування зв'язку між взірцем для наслідування і поведінкою вихованця. На третьому етапі здійснюється аналіз і синтез наслідувальних та самостійних дій, активізується критичне мислення (Фіцула, 2009, с. 315).

Зазначимо, що опитані учні до впровадження методики наслідування у бесідах визначали ще одну зіркову екоперсону. Але після проходження всіх трьох етапів наслідування вони змінили свою думку. Здійснений критичний аналіз екологічної діяльності та світоглядів української блогерки Софії Стужук дозволив самостійно 60 % учнів середнього шкільного віку з'ясувати, що її діяльність не відповідає принципам ціннісного ставлення до живої природи. Зокрема, публічне відвідування, реклама та пропаганда дельфінаріїв, активне використання продукції із пластику, невідповідність слів і вчинків призвели до втрати її авторитету серед дітей та формування більш екологічного способу мислення, за аналогом антикумира.

Екскурсії, як форма організації навчальної та виховної діяльності проводиться з відривом від місця навчання. Основна мета екскурсій полягала у розширенні і поглибленні знань, встановленні зв'язків теоретичних знань з практичним життям.

Під час експериментальної роботи класними керівниками і вчителями природничий навчальних предметів були організовані екскурсії на такі підприємства: комерційно-виробнича фірма «Рома», що спеціалізується переробці зерна і виробництві борошна та борошняних виробі; кондитерська фабрика «Лісова казка»; компанія «ТЕРРА», що здійснює виробництво продуктів харчування із зернових і бобових рослин (додаток Л). На підприємствах учні мали можливість розширити свій світогляд, побачити на власні очі технологію виробництва продукції та дізнатися яким чином на підприємстві дотримуються екологічних вимоги.

У процесі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку використовувався метод змагання, що передбачає суперництво між учнями. Ефективність методу зумовлена тим, що сприяє згуртованості колективу та орієнтує кожного учня на досягнення успіху. Метод змагання використовувався під час проведення конкурсів, вікторин, олімпіад, змагань, фестивалів тощо (додаток М). Участь у таких заходах сприяла розвитку в учнів інтересу до проблем збереження живої природи, поглиблювала теоретичні знання.

*Інформаційний етап* виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку передбачав реалізацію другої (виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі вивчення навчальних предметів і третьої (впровадження факультативних курсів) педагогічних умов.

Вчителі за допомогою різних методів навчання (словесні, наочні, практичні, інтерактивні) активізували навчально-пізнавальну діяльність учнів, що сприяло формуванню нових знань і умінь, розширенню життєвого досвіду.

Найбільш ефективними на цьому етапі були такі методи як інтерактивна бесіда і диспут.

У педагогічній діяльності інтерактивна бесіда передбачає словесну взаємодію між вихователем та учнями. Під час бесіди, за допомогою питань,

педагог має можливість спонукати учнів до розмірковування щодо його ставлення до живої природи, впливати на рівень їх мотивації до певних дій. Під час інтерактивної бесіди учні мають можливість обговорити з вчителем можливі варіанти вирішення екологічних проблем.

Для унаочнення бесід, які проводилися із метою виховання ціннісного ставлення до живої природи, отримання якіснішого результату та більшого «включення» учнів до виховного процесу використовувалися метафоричні асоціативні картинки (МАК-картинки).

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

Ефективність використання даного методу у виховній роботі зумовлена такими факторами:

- відсутність алгоритмізованої процедури створює атмосферу 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 проєктивной психотерапии и психокоррекции).

Сутність використання МАК-картинок базується на ідеї про те, що людина схильна наділяти різноманітні зображення та тексти особистісним змістом. Метафоричні асоціативні зображення дозволяють виявити стани та якості особистості, які були несвідомо «витіснені» людиною, але які потребують детального розгляду і допомагають більш глибокому розумінню психолого-педагогічних феноменів учнів.

Досвід роботи практичних педагогів і психологів дозволив переконатися в ефективності використання МАК-картинок у виховній роботі, оскільки вони реалізують такі функції:

- когнітивну (пізнання невідомого, спрощення в розумінні і 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 (сприяють кращому запам'ятовуванню інформації);
- евристичну (стимулюють творче мислення);
- комунікативну (є способом трансляції думки, розвивають комунікативні здібності);
- емоційно-експресивну (формують яскраві асоціації, змінюють настрій учнів, впливають на їхню поведінку);
- образотворчу (надають виразності, привертають увагу);
- інструментальну (є інструментом впливу на когнітивні процеси особистості);
- моделюючу (допомагають створити різноманітні ситуації, змоделювати продовження або зміну сюжетної лінії).

Дієвість метафоричних картинок полягає також в тому, що вони дають виховний результат, 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 картинку, дитина сама може прийти до усвідомлення того, у чому полягає її проблема, над чим варто працювати, що її більше цікавить. Оскільки методика проєктивна, під час її використання не відбувається ретравматизації. Дитина завжди розповідає про картинку як про такий предмет, який знаходиться ззовні, їй не потрібно

занурюватися та робити неприємні асоціації із своєю особистістю (Писарева).

Під час експериментальної роботи були використані авторські метафоричні асоціативні картки (60 карток), що зорієнтовані на формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

*Формувальний етап* передбачав організацію і проведення виховних заходів із метою формування ціннісного ставлення до живої природи, а також активний вплив на емоційну сферу учнів під час навчання. Відтак на цьому етапі реалізується перша і четверта педагогічні умови.

Під час експериментальної роботи використовувалися такі інтерактивні методи, як метод кейсів, мозкового штурму, рольові ігри, дискусії. Ці методи сприяли покращенню засвоєння знань учнів, активізації їх творчого мислення, забезпечували формування і розвиток якостей особистості, що мають важливе значення ціннісного ставлення до живої природи (відповідальність, почуття любові до рідного краю і країни, прагнення до саморозвитку і самовдосконалення).

Під час формувального етапу підвищувався інтерес до проблем довкілля і природоохоронної діяльності, відбувалося усвідомлення необхідності ціннісного ставлення до живої природи, формувалася готовність до природовідповідної діяльності і природоохоронної діяльності (Трутеня, 2018, с. 80).

*Діяльнісний етап* полягав у створенні виховних ситуацій, що націлені на міжособистісну взаємодію в освітньому процесі. Оскільки виховання – це найбільш суперечлива форма педагогічної діяльності, завданням вітчизняної системи освіти є створення умов, за яких можливий розвиток всебічно розвиненого громадянина України. Основна відповідальність за вирішення цього завдання покладається на класних керівників, які як суб'єкти виховної діяльності, мають бути підготовленими до здійснення виховання у закладах загальної середньої освіти.

Заклади загальної середньої освіти України сприяють розвитку педагогів, надають їх необхідну допомогу, забезпечують підвищення їх кваліфікації. Усе це сприяє підвищенню якості виховного впливу на учнів. Методична допомога класним керівникам закладів загальної середньої освіти здійснюється з урахуванням системного, діяльнісного та особистісного підходів, а також принципів науковості, актуальності, системності, комплексності, систематичності, творчості, конкретності, оперативності, колективності, єдності теорії та практики.

Надання методичної підтримки класним керівникам здійснюється у таких формах:

- дидактична підтримка – класним керівникам надається можливість опанувати сучасними виховним концепціями та ідеями;
- виховна підтримка сприяє реалізації системного підходу у вихованні учнів;
- психологічна підтримка передбачає оволодіння знаннями з педагогічної, вікової і соціальної психології;
- етична підтримка сприяє розумінню класними керівниками взаємовідносин у системах «учитель-учень», «учитель – батьки», «учитель-громадськість».

З метою надання методичної допомоги вчителю можуть організовуватися виробничі наради, проводитися відкриті виховні заходи. Підвищенню рівня методичної підготовки вчителів також сприяє вільний доступ до наукової і навчально-методичної літератури, робота методичних об'єднань класних керівників.

Методичне об'єднання класних керівників організовується у кожному закладі загальної середньої освіти. Метою його діяльності є:

- підвищення теоретичного і науково-методичного рівня підготовки класних керівників;

- озброєння класних керівників сучасними виховними технологіями та знаннями сучасних форм і методів виховної роботи;
- координування планування, організації і педагогічного аналізу виховних заходів у закладі загальної середньої освіти;
- сприяння становленню і розвитку системи виховної роботи у закладі загальної середньої освіти;
- вивчення, узагальнення та впровадження перспективного педагогічного досвіду;
- колективне вирішення проблем виховної роботи;
- контроль за рівнем вихованості школярів;
- діагностування усіх ланок виховного процесу у закладі загальної середньої освіти;
- робота з молодими класними керівниками (наставництво) (Організація методичної роботи з класними керівниками).

*Результативний блок* моделі виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку включає критерії (когнітивно-аналітичний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-поведінковий) їх показники (володіння екологічними поняттями і термінами; розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи; обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі; потреба у накопиченні екологічних знань, любов до природи, потреба у гармонійному співіснуванні з нею; розуміння необхідності збереження і примноження природних багатств; інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохоронної діяльності; ставлення до протиприродних дій людей, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем; уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проекти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення; активність у екологічних акціях, роботі громадських

природоохоронних організацій; готовність до природоохоронної діяльності; здатність до самооцінки вихованості ціннісного ставлення до живої природи) і рівні (початковий, середній, достатній та високий).

Також результативний блок відображає результат досліджуваного процесу – позитивну динаміку вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів загального середнього віку.

Модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку відображає усі компоненти досліджуваного процесу і забезпечує його цілісне сприйняття.

### **Висновки до другого розділу**

Відповідно до компонентів вихованості ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку виокремлено критерії і показники, що дають змогу об'єктивно діагностувати її сформованість, зокрема такі: когнітивно-аналітичний (показники: володіння екологічними поняттями і термінами; розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи; обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі); емоційно-мотиваційний (показники: потреба у накопиченні екологічних знань, любов до природи, потребу у гармонійному співіснуванні з нею, розуміння збереження і примноження природних багатств; інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохоронної діяльності; ставлення до протиприродних дій, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем); діяльнісно-поведінковий (показники: уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проекти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення; активність у екологічних акціях, робота громадських природоохоронних організацій; готовність до природоохоронної діяльності; здатність до самооцінки вихованості ціннісного ставлення до живої



природи). Для виокремлених критеріїв визначені рівні (високий, достатній, середній і низький) вихованості ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку.

Ефективність виховання ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку забезпечують педагогічні умови. На основі теоретичного аналізу й узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження, законодавчих і нормативних документів, а також аналізу результатів експертної оцінки визначено і теоретично обґрунтовано такі педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку:

- 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.

Для цілісного уявлення про процес виховання ціннісного ставлення до природи учнів середнього шкільного віку розроблено модель, яка містить такі блоки: цільовий (мета і завдання процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи), методологічний (методологічні підходи та принципи виховання), змістовий (навчальні предмети, що мають значні можливості у виховання ціннісного ставлення до живої природи, факультативні курси), процесуальний (форми, методи та етапи виховання ціннісного ставлення до живої природи) і результативний (критерії, відповідні їм показники та рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку).

Результатом реалізації моделі є позитивна динаміка вихованості ціннісного ставлення до живої природи.

Основні положення, висвітлені у другому розділі, знайшли своє відображення у таких публікаціях автора (Діра, 2018; Діра, 2020; Сопівник, Діра, 2018).

### **РОЗДІЛ 3**

## **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ЖИВОЇ ПРИРОДИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У розділі обґрунтовано мету, завдання, етапи, методику та організацію педагогічного експерименту; проаналізовано та узагальнено результати дослідницько-експериментальної роботи; обґрунтовано ефективність визначених педагогічних умов у вихованні ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

### **3.1. Організація і методика експериментального дослідження**

Метою експериментальної роботи була перевірка ефективності педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Відповідно до мети такі завдання експериментальної роботи:

- розробити програму експериментальної роботи;
- вивчити сутність і структуру понять «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» і «виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку»;
- визначити методологічні підходи і принципи на яких базується виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- визначити і теоретично обґрунтувати педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- обґрунтування етапи виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- розробити модель виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;

- визначити критерії, показники і рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- обрати експериментальну базу дослідження;
- підібрати діагностичний інструментарій для визначення вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- провести педагогічний експеримент;
- обробити результати педагогічного експерименту методами математичної статистики.

Експериментальна робота здійснювалася впродовж 2017–2021 рр. і передбачала низку науково-теоретичних, методичних та організаційних заходів, що реалізувалися у чотири етапи: діагностично-аналітичний, констатувальний, формувальний, узагальнювальний.

*Діагностично-аналітичний* етап експериментальної роботи (вересень 2017 р. – грудень 2018 р.) передбачав дослідженням широкого кола теоретичних та емпіричних питань, що пов'язані з визначенням теоретичних і методичних засад дослідження. На цьому етапі було вирішено такі завдання:

- визначено об'єкт, предмет, мету і завдання дослідження;
- сформульовано гіпотезу дослідження;
- розроблено програму та обрано методи дослідження;
- визначено критерії, показники і рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, підібрано і розроблено діагностичний інструментарій (анкети, опитувальники тощо) для їх визначення;
- визначено і теоретично обґрунтовано педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- обґрунтовано етапи виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- розроблено модель досліджуваного процесу.

Для вирішення завдань діагностично-аналітичного етапу використовувався комплекс теоретичних та емпіричних методів дослідження.

*Констатувальний етап* експериментальної роботи (січень 2019 р. – січень 2020 р.) передбачав дослідження стану сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. На даному етапі експерименту було реалізовано такі завдання:

- обрано експериментальну базу дослідження;
- проаналізовано сучасний стан виховання ціннісного ставлення до живої природи у закладах загальної середньої освіти;
- визначено рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку;
- зроблено обробку експериментальних даних за допомогою методів математичної статистики.

Під час констатувального етапу дослідження використовувалися такі методи дослідження: анкетування, опитування, бесіда, аналіз нормативної і планувальної документації школи, педагогічний експеримент.

*Формувальний етап* експериментальної роботи (лютий 2020 р. – серпень 2021 р.) передбачав впровадження визначених під час дослідження педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. На цьому етапі було вирішено такі завдання:

- обрано контрольні та експериментальні групи учнів та визначено їх статичну однорідність;
- проведено формувальний етап педагогічного експерименту.

Основним методом, що використовувався під час формувального етапу дослідження був педагогічний експеримент.

*Узагальнювальний етап* експериментальної роботи (вересень 2021 р. – грудень 2021 р.) передбачав обробку результатів експериментальної роботи за допомогою методів математичної статистики, формулювання висновків про досягнення поставленої мети дослідження.

Експериментальною базою дослідження були такі заклади 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 Заліщицької районної ради Тернопільської області (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

**Учні середнього шкільного віку, що взяли участь в експерименті**

№ з/п	Назва закладу загальної середньої освіти	Кількість учнів
1.	Комунальний заклад освіти «Біляївський ліцей» Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області	40
2.	Зозулинська загальноосвітня школа I-III ступенів Заліщицької районної ради Тернопільської області	94
3.	Комунальний заклад освіти «Первомайський ліцей № 5» Первомайської міської ради Харківської області	105
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
<b>Усього:</b>		<b>425</b>

В експериментальній роботі брали участь 425 респондентів (учнів 5–9 класів). Учасники експерименту були нами поділені на експериментальні (ЕГ) і контрольні (КГ) групи. До експериментальної групи ввійшло 225 респондентів: 60 учнів Зозулинської загальноосвітньої школи I-III ступенів Заліщицької районної ради Тернопільської області, 95 учнів Роганської гімназії Роганської селищної ради Харківського району Харківської області і 70 учнів середнього шкільного віку Комунального

закладу освіти «Біляївський ліцей» Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області.

До складу контрольної входили 200 респондентів: 43 учні Первомайської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 1 Первомайської міської ради Харківської області і 57 учнів Комунального закладу освіти «Первомайський ліцей № 5» Первомайської міської ради Харківської області.

В експериментальних групах навчальний процес був організований як цілісна система впровадження визначених і обґрунтованих у дослідженні педагогічних умов, в контрольних групах – за традиційною системою.

Важливим завданням дослідження був підбір діагностичного інструментарію. Для визначення вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку використовувалися емпіричні методи дослідження, спрямовані на пізнання дійсності. До цієї групи методів відноситься анкетування, бесіда, інтерв'ювання, спостереження, експертна оцінка, самооцінка, аналіз педагогічної документації і результатів навчання, педагогічний експеримент тощо. Розглянемо особливості використання цих методів для визначення вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Перевагою методу анкетування є можливість швидко зібрати емпіричні дані та опрацювати їх. Особливо це важливо під час масових опитувань. Для анкетування учнів у процесі дослідження використовували опитувальники з психодіагностики та авторська анкета (додаток А). Під час розроблення анкети враховано такі вимоги:

- апробація анкети, що полягає у її перевірці та обґрунтуванні доцільності використання;
- відсутність «проблемних запитань», зокрема таких, що мають двозначність та важко сприймаються;
- ланцюгова постановка запитань (кожне наступне питання розкриває сутність попереднього);

– перехресна постановка запитань (достовірність відповіді на одне питання перевіряється відповіддю на інше);

– дотримання принципу побудови анкети від простіших запитань до більш складних.

Перевантаження анкети кількістю запитань ускладнює її сприйняття опитуваними та збільшує ймовірність формальних відповідей. Саме тому ми розробили анкету, що містять 20 закритих запитань.

Кожний показник визначався за допомогою двох запитань анкети. Відповідність запитань анкети показникам критеріям вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку наведено у додатку Н.

Кожна відповідь анкети оцінювалася 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 цілю. Це дало змогу учням давати більш відверті відповіді на питання.

Під час анкетування ми дотримувалися таких вимог:

- роз'яснення цілей та значення анкетування;
- анонімність анкетування;
- сприятлива психологічна установка під час проведення анкетування, що дозволяє більш щирі і достовірні відповіді.

Бесіда належить до методів, за допомогою яких можливо дізнатися про ставлення учнів до живої природи, визначити мотиви природоохоронної роботи, а також їх потреби, інтереси, позиції.

Під час дослідження бесіда використовувалася як додатковий метод діагностики до методу анкетування для уточнення окремих думок і світоглядних позицій учнів щодо цінності живої природи та необхідності природовідповідної поведінки та природоохоронної роботи. Бесіди проводилася у довільній формі, що дозволяло співрозмовникам вільно



обмінюватися своїми думками. Під час бесіди, дослідником визначалася тема розмови та основні її етапи.

У процесі дослідження було застосовано метод фокусованого інтерв'ю, що передбачав проведення короткотривалих бесід з окремими учнями і класними керівниками. За допомогою методу отримано інформацію про конкретні природоохоронні справи та активність учнів у них.

Для визначення вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку використовувався метод спостереження.

Педагогічне спостереження – це спеціально організований, цілеспрямований педагогічний процес, що здійснюється у звичайних умовах. Об'єктом спостереження є дії, вчинки і ставлення учнів до живої природи. За допомогою педагогічного спостереження можна дослідити ставлення учнів до живої природи, зокрема їх емоції. Спостереження, на відміну від експерименту, передбачає невтручання педагога у його хід, тому є трудомістким і тривалим. Разом з тим, можливість побачити явища в природних умовах дає змогу спостерігачу точніше їх сприйняти та охарактеризувати (Гончаренко, 2008).

Педагогічне спостереження передбачає такі етапи:

- визначення мети і завдань спостереження;
- вибір об'єкта, предмета та необхідної педагогічної ситуації;
- вибір способу спостереження, що найменше впливає на об'єкт дослідження і забезпечує збір необхідної інформації;
- вибір способів фіксації того, що спостерігається;
- обробка та інтерпретація результатів спостереження (Бібік, 2018).

Педагогічні спостереження поділяють на такі види:

- за активністю спостерігача: включене (дослідник є членом тієї групи, у якій ведеться спостереження) і невключене (дослідник спостерігає збоку);
- за способом проведення: відкрите і приховане (інкогніто);
- за тривалістю проведення: короткочасне (здійснюється 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 здійснювали невключене, приховане, безперервне спостереження для вивчення ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Спостереження здійснювали під час уроків, позакласних заходів і природоохоронної діяльності.

Для діагностування вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку було проаналізовано особові справи учнів, інформацію щодо їх успішності у навчанні та активності у виховних заходах тощо. Результативним був аналіз змісту класних журналів. Зокрема, навчальні досягнення з природничих предметів (природознавство, біологія, фізика, хімія) дозволили встановити рівень сформованості в учнів середнього шкільного віку знань та умінь, що необхідні для природовідповідної поведінки і природоохоронної діяльності, з'ясувати їхню здатність виконувати навчальні проекти природоохоронного змісту тощо.

Для вивчення сучасного стану виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку було проаналізоване нормативне і навчально-методичне забезпечення закладів загальної середньої освіти, що були експериментальною базою дослідження.

З метою експериментальної перевірки теоретичних положень дослідження і підтвердження висунутої гіпотези проведено педагогічний експеримент. Цей метод дослідження полягає у цілеспрямованому впливі на процес виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Педагогічний експеримент дає можливість в повній мірі бачити зв'язки між досліджуваними явищами і зробити аналіз кількісних результатів педагогічних вимірювань (Лузан, Сопівник, & Виговська, 2010, с. 31).

Педагогічна наука виокремлює такі етапи педагогічного експерименту:

– констатувальний, націлений на вивчення педагогічних явищ і процесів на початку дослідження. Його сутність полягає у діагностиці досліджуваних явищ та стану експериментального і контрольного об’єктів до здійснення організованого експериментального навчально-виховного впливу;

– формувальний, полягає у здійсненні спеціально організованого експериментального навчально-виховного впливу на освітній процес, що забезпечує формування досліджуваного явища. На цьому етапі реалізуються методики і технології навчання, впроваджуються методи навчання і виховання, що сприяють формуванню досліджуваних якостей особистості;

– контрольний, передбачає порівняння змін, що відбулися після формувального етапу педагогічного експерименту у групах респондентів (контрольної та експериментальній). За допомогою контрольного етапу стає можливим виявлення результатів формувального впливу (Лузан, Сопівник, & Виговська, 2010, с. 144-145).

Перелік методів, що використовувалися для діагностування вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, представлений у таблиці 3.2.

*Таблиця 3.2*

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

Критерій	Методи та методики діагностування
Когнітивно-аналітичний	Спостереження, бесіда, інтерв’ю, методика ранжування ціннісних орієнтацій М. Рокіча, авторська анкета, педагогічний експеримент
Емоційно-мотиваційний	Бесіда, інтерв’ю, опитувальник, побудований за методикою незакінчених речень Сакса і Леви, вербальна асоціативна методика «ЄЗОП», авторська анкета, педагогічний експеримент
Діяльнісно-поведінковий	Спостереження, бесіда, вивчення результатів добродійної екологічної діяльності, вербальна асоціативна методика «ЄЗОП», авторська анкета, педагогічний експеримент

Використання вище зазначених методів дослідження дозволило визначити рівень сформованості їх знань й умінь, вивчити інтереси, переконання, індивідуально-психологічні характеристики учнів середнього шкільного віку, з'ясувати їх активність у виховних заходах і роботі гуртків, у громадському житті як класу і навчального закладу.

### **3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи**

Для підтвердження ефективності визначених та обґрунтованих педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку були порівняні результати констатувального і формувального етапів педагогічного експерименту.

Аналіз результатів рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за когнітивно-аналітичним критерієм свідчить про те, що в контрольних групах відбулися зміни у рівнях вихованості ціннісного ставлення до живої природи, а саме: за показником «володіння екологічними поняттями і термінами» кількість учнів з високим рівнем знизилась на 0,49 %; за показником «розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи» кількість учнів з високим рівнем знизилась на зменшилися на 1,58 %; за показником «обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі» кількість учнів з високим рівнем знизилась на 2,64 %. У порівнянні з контрольною групою, в експериментальній відбулися такі зміни: кількість учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за показником «володіння екологічними поняттями і термінами» зросла 3,37 %; кількість учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за показником «розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи» зросла 0,3 %; кількість учнів з високим

рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за показником «обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі» зросла на 0,24 %.

Про позитивні зміни, у рівнях вихованості ціннісного ставлення до живої природи в учнів експериментальних груп свідчить збільшення кількості респондентів із достатнім рівнем вихованості. Кількість учнів з достатнім рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за показником «володіння екологічними поняттями і термінами» зросла 1,78 %. У контрольних групах кількість учнів збільшилася лише на 0,6 %. В експериментальних групах, кількість учнів, що розуміння наслідки антропогенного впливу на довкілля і причини сучасної екологічної кризи збільшилась на 2,17 %, в контрольних групах лише на 1,23 %. Обізнані із загальними закономірностями існування природи і правилами етичної поведінки у природі 33,57 % учнів експериментальної групи і 19,05 % - контрольної групи.

Відсоток учнів, що мають середній рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи за показником «володіння екологічними поняттями і термінами» в експериментальній групі зменшився на 0,78 %, а низького на 4,37 %. В контрольних групах кількість студентів, що мають середній рівень за цим показником збільшився на 1,32 %, а низького зменшився на 1,43 %.

Узагальнені результати вихованості ціннісного ставлення до живої природи за когнітивно-аналітичним критерієм представлені у таблиці 3.3.

Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи у учнів експериментальних і контрольних груп за когнітивно-аналітичним критерієм представлена на у таблиці 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**

Показники	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	до осіб %	після осіб %	до осіб %	після осіб %	до осіб %	після осіб %	до осіб %	після осіб %
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Контрольна група								
Володіння екологічними поняттями і термінами	54 27,02	53 26,53	63 31,44	64 32,04	57 28,70	60 30,02	26 12,84	23 11,41
Розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи	91 45,42	88 43,84	68 33,84	70 35,07	20 10,05	26 12,84	21 10,69	17 8,25
Обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі	45 22,43	50 25,07	38 19,07	38 19,05	66 32,88	60 30,01	51 25,62	52 25,87
Експериментальна група								
Володіння екологічними поняттями і 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

Продовження таблиці 3.3

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи	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 існування природи, знання правил етичної поведінки у природі	63 27,99	63 28,23	72 32,04	76 33,57	47 21,07	46 20,38	43 18,9	40 17,82

Таблиця 3.4

**Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи в учнів експериментальних і контрольних груп за когнітивно-аналітичним критерієм**

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	до експе- рименту		після експе- рименту		дина- міка	до експе- рименту		після експе- рименту		дина- міка
	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

Результати дослідження, представлені у таблиці 3.4 свідчать, що в контрольних групах кількість учнів із високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за когнітивно-аналітичним критерієм зростає лише на 0,19 %, 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 %.

Під час експериментальної роботи проаналізовано вихованість ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за показниками емоційно-ціннісного критерію. В експериментальних групах відсоток учнів із високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за показником «потреба у накопиченні екологічних знань, любов до природи, розуміння необхідності збереження і примноження природних багатств» збільшився на 0,82 %, показником «інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохоронної діяльності» на 0,86 %, за показник «ставлення до негативних дій людей у довкіллі, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем» збільшився на 2,5 %. В експериментальних групах також збільшилась кількість учнів із достатнім рівнем вихованості, а саме 36,43 % мають чітко сформовану потребу у накопиченні екологічних знань. Кількість учнів із середнім та низьким рівнем вихованості після експерименту зменшилась. У контрольних групах у 18,07 % учнів мають високий рівень потреби у накопиченні екологічних знань, 38,02 % учнів мають інтерес до екологічних проблем, розуміють необхідності власної природоохоронної діяльності, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем характерне для 27,31 % учнів, а 29,11 % учнів мають низьку потребу у накопиченні екологічних знань.

Узагальнені результати вихованості ціннісного ставлення до живої природи за емоційно-ціннісним критерієм представлені у таблиці 3.5.



**Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів  
контрольних та експериментальних груп до та після формувального  
етапу експерименту за показниками емоційно-ціннісного критерію**

Показники	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	до осіб %	після осіб %	до осіб %	після осіб %	до осіб %	після осіб %	до осіб %	після осіб %
Контрольна група								
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Потреба у накопиченні екологічних знань, любов до природи, розуміння необхідності збереження і примноження природних багатств	36 18,03	36 18,07	42 21,07	44 21,59	63 31,47	62 31,23	59 29,43	58 29,11
Інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохоронної діяльності	70 35,26	71 35,33	75 37,43	76 38,02	29 14,44	30 14,97	26 12,8	23 11,68

Продовження таблиці 3.5

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Ставлення до проти природних дій людей, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем	39 19,15	38 18,97	64 32,09	65 32,43	51 25,74	55 27,31	46 23,02	43 21,29
Експериментальна група								
Потреба у накопиченні екологічних знань, любов до природи, розуміння необхідності збереження і примноження природних багатств	46 22,87	53 23,69	71 35,57	82 36,43	56 28,04	64 28,27	27 13,5	26 11,61
Інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохорон ної діяльності	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 проти природних людей, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем	34 15,33	40 17,83	51 22,54	62 27,4	77 34,06	70 31,07	63 28,07	53 23,62

Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи у учнів експериментальних і контрольних груп за емоційно-ціннісним критерієм представлена на у таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

**Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до водних ресурсів учнів експериментальних і контрольних груп за емоційно-ціннісним критерієм**

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	до експе- рименту		після експе- рименту		дина- міка	до експе- рименту		після експе- рименту		дина- міка
	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

Результати експерименту свідчать, що кількість учнів із високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за емоційно-ціннісним критерієм в експериментальних групах зросла на 1,39 %, а кількість учнів низьким рівнем зменшилася на 2,81 %. У контрольних групах кількість учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за даним критерієм зменшилася лише на 0,02 %, із низьким рівнем – на 1,08 %.

Під час експериментальної роботи проаналізовано вихованість ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за показниками діяльнісно-поведінкового критерію. Результати аналізу свідчать, що в експериментальних групах на 6,03 % збільшилася кількість учнів із високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за показником «уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати

екологічні проєкти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення», на 7,01 % за показником «активність у екологічних акціях, роботі громадських природоохоронних організацій», на 9,53 % за показником «навички природоохоронної діяльності» і на 4,98 % за показником «здатність до самооцінки вихованості ціннісного ставлення до живої природи». У контрольних групах відсоток учнів із високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи за показником «уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проєкти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення» збільшився на 0,59 %, за показником «активність у екологічних акціях, роботі громадських природоохоронних організацій» зменшився на 0,53 %, за показником «навички природоохоронної діяльності» зменшився на 1,1 %. Відсоток учнів з низьким рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи у контрольних група залишився майже незмінним.

В експериментальних групах кількість учнів, що мають достатній рівень вихованості ціннісного ставлення до живої природи за показником «уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проєкти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення» складає 17,44 %, середній рівень мають 28,32 % учнів. У контрольних групах відсоток учнів, що мають достатній рівень за цим показником складає 10,01 % учнів, середній рівень має 39,73 % учнів. У контрольних групах 42,24 % учнів зовсім не вміють здійснювати агітаційну, пропагандистську екологічну роботу та екологічні спостереження, в експериментальних групах таких учнів 38,96 %.

Узагальнені результати вихованості ціннісного ставлення до живої природи за діяльнісно-поведінковим критерієм критерієм представлені у таблиці 3.7.

**Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів  
контрольних та експериментальних груп до та після формувального  
етапу експерименту за показниками діяльнісно-поведінковим критерію**

Показники	Рівні							
	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	до осіб %	після осіб %	до осіб %	після осіб %	до осіб %	після осіб %	до осіб %	після осіб %
Контрольна група								
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проекти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення	15 7,43	16 8,02	20 10,25	20 10,01	77 38,44	80 39,73	88 43,88	84 42,24
Активність у екологічних акціях, 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 природоохоронної діяльності	14 7,3%	12 6,2%	63 31,57	59 29,5	77 38,37	86 42,76	46 22,86	43 21,5

Продовження таблиці 3.7

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Здатність до самооцінки 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 екологічні спостереження, виконувати екологічні проекти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення	21 9,25	34 15,28	29 13,03	39 17,44	82 36,54	64 28,32	93 41,18	88 38,96
Активність у екологічних акціях, 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 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
Здатність до самооцінки 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

Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи у учнів експериментальних і контрольних груп за діяльнісно-поведінковим критерієм представлена на у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

**Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи  
учнів експериментальних і контрольних груп  
за діяльнісно-поведінковим критерієм**

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	до експе- рименту		після експе- рименту		дина- міка	до експе- рименту		після експе- рименту		дина- міка
	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

Узагальнені результати вихованості ціннісного ставлення до живої природи за діяльнісно-поведінковим критерієм свідчать, що в експериментальних групах відсоток учнів з високим рівнем збільшився на 6,89 %, а з низьким зменшився на 3,99. У контрольних групах відсоток учнів 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 %, з низьким – зменшився на 0,66 %.

Узагальнені результати експериментальної роботи динаміки рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи представлені у таблиці 3.9 і на рисунку 3.1.

**Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи  
учнів контрольних та експериментальних груп**

Рівні	Контрольна група					Експериментальна група				
	до експе- рименту		після експе- рименту		дина- міка	до експе- рименту		після експе- рименту		дина- міка
	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

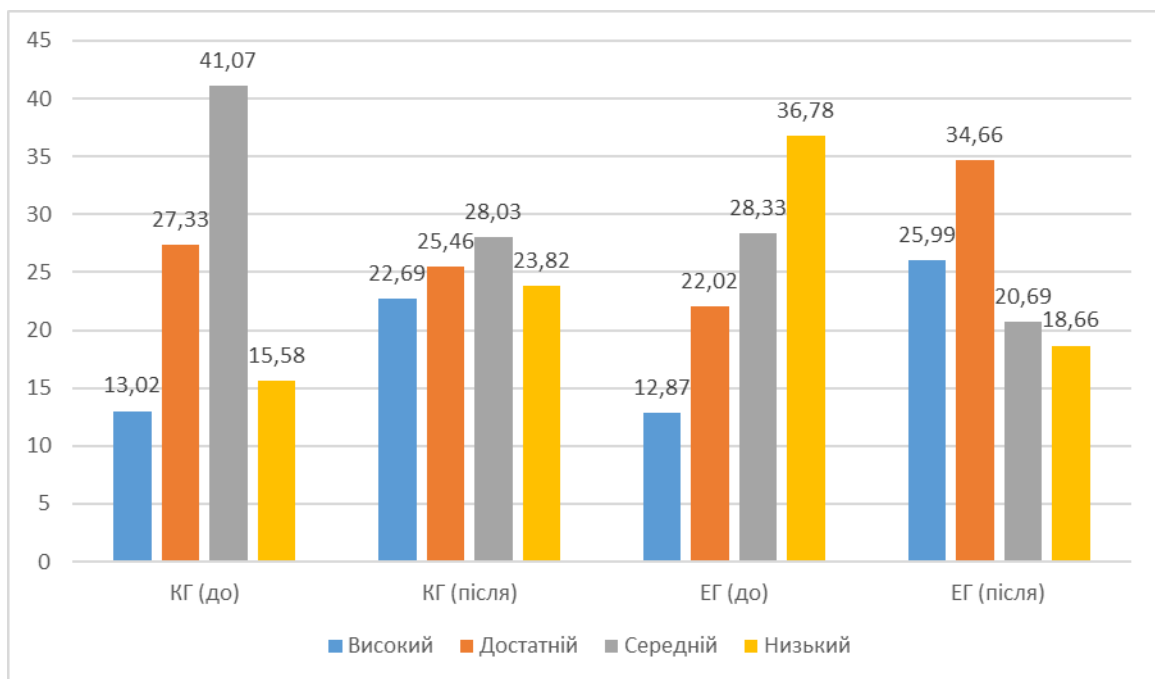


Рисунок 3.1. Рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів контрольних та експериментальних груп, у %

Таким чином, в результаті аналізу результатів експерименту з'ясовано, що в експериментальних групах відбулися позитивні у вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку за усіма критеріями. Кількість учнів із високим рівнем вихованості ціннісного



ставлення до живої природи збільшилася на 13,12 %, а з низьким рівнем зменшилася на 18,12 %. У контрольних групах відсоток учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи збільшився лише на 9,67 %, також дещо зріс відсоток учнів з низьким рівнем. Динаміка рівнів вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів контрольних та експериментальних груп свідчить про ефективність визначених та обґрунтованих педагогічних умов.

Для статистичної перевірки достовірності результатів експериментальної роботи використано непараметричний критерій Пірсона  $\chi^2$ , який дозволяє знайти відмінності між двома розподілами та оцінити її достовірність (Берека, Воловик, 2010). Застосування цього критерію вимагає дотримання таких вимог: випадковість і незалежність вибірки, проста шкала вимірювання із кількома категоріями. Нульова гіпотеза ( $H_0$ ) та альтернативна гіпотеза ( $H_a$ ) визначаються з метою перевірки незалежності емпіричних розподілів у генеральній сукупності.

Нульова гіпотеза ( $H_0$ ) відтворює незалежність емпіричних розподілів, тобто підтверджує відсутність залежності між реалізацією педагогічних умов і рівнями вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів експериментальних і контрольних груп немає залежності.

Альтернативна гіпотеза ( $H_a$ ) відтворює залежність емпіричних розподілів, тобто підтверджує, що відмінності між рівнями вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів експериментальних і контрольних груп відбулися в результаті впровадження педагогічних умов.

Для здійснення перевірки нульової ( $H_0$ ) та альтернативної ( $H_a$ ) гіпотез потрібно визначити фактичне значення критерію  $\chi^2$  та здійснити порівняння його із табличним значенням критерію ( $\chi_{20,05}$ ). Розрахунки критерію Пірсона представлені у таблицях 3.10, 3.1, 3.12.

**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
<b>Усього</b>	<b>200</b>	<b>100</b>	<b>225</b>	<b>100</b>

Таблиця 3.11

**Емпіричні частоти критерію Пірсона  $\chi^2$  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
<b>Усього</b>	<b>200</b>	<b>225</b>	<b>425</b>

Обчислення очікуваної (теоретичної частоти)  $n \sim i$ :

$$n \sim i(A) = 104 \cdot 200 / 425 = 48,94;$$

$$n \sim i(B) = 104 \cdot 225 / 425 = 55,06;$$

$$n \sim i(B) = 129 \cdot 200 / 425 = 60,71;$$

$$n \sim i(\Gamma) = 129 \cdot 225 / 425 = 68,30;$$

$$n \sim i(D) = 103 \cdot 200 / 425 = 48,47;$$

$$n \sim i(E) = 103 \cdot 225 / 425 = 54,53;$$

$$n \sim i(Ж) = 89 \cdot 200 / 425 = 41,88;$$

$$n \sim i(З) = 89 \cdot 225 / 425 = 47,18.$$

Розрахунок критерію Пірсона  $\chi^2$ 

Частота $n_i$	Очікувана частота $n_{\sim i}$	$n_i - n_{\sim i}$	$(n_i - n_{\sim i})^2$	$(n_i - n_{\sim i})^2$
				$n_{\sim i}$
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
				<b><math>\chi^2=6,350191</math></b>

Визначимо число ступенів свободи варіації:

$$K = (\alpha - 1) \cdot (\beta - 1) = (2 - 1) \cdot (3 - 1) = 2,$$

де  $\alpha$  – кількість груп (рядків);

$\beta$  – кількість стовпців.

В таблиці «Критичні значення для  $\chi^2$  розподілу» визначаємо значення  $\chi^2$ . При  $k=2$  і  $\alpha=0,05$   $\chi^2_{0,05}=5,991$ . Експериментально-фактичне  $T_{\text{експ}}$  порівнюється з критичним значенням критерію  $T_{\text{крит}}$ . Якщо  $T_{\text{експ}} > T_{\text{крит}}$ , то альтернативна гіпотеза  $H_\alpha$  приймається, а нульова гіпотеза  $H_0$  відхиляється.

В результаті розрахунку з'ясовано, що  $6,350191 > 5,991$ . Це дає підстави відхилити нульову гіпотезу  $H_0$  про відсутність залежності між реалізацією педагогічних умов і рівнями вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку та прийняти альтернативну гіпотезу  $H_\alpha$  про те, що різниця між рівнями вихованості ціннісного ставлення до живої природи у контрольних та експериментальних груп не є випадковою, а виникла внаслідок впровадження педагогічних умов під час проведення формувального етапу експерименту.

Таким чином, опрацювання результатів експериментальної роботи за допомогою методів математичної статистики дозволило зробити висновок про ефективність і доцільність впровадження в освітній процес визначених й обґрунтованих педагогічних умов вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

### **Висновки до третього розділу**

Експериментальна робота з перевірки ефективності педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку здійснювалося у чотири етапи: діагностично-аналітичний, констатувальний, формувальний та узагальнювальний.

На діагностично-аналітичному етапі вирішено такі завдання: визначено об'єкт, предмет, мету і завдання дослідження; сформульовано гіпотезу дослідження; розроблено програму та обрано методи дослідження; визначено критерії, показники і рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку, підбрано і розроблено діагностичний інструментарій (анкети, опитувальники тощо) для їх визначення; визначено і теоретично обґрунтовано педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; обґрунтовано етапи виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку і розроблено модель досліджуваного процесу.

На констатувальному етапі було реалізовано такі дослідницькі завдання: проаналізовано сучасний стан виховання ціннісного ставлення до живої природи у закладах загальної середньої освіти; обрано експериментальну базу дослідження, визначено контрольні та експериментальні групи учнів і перевірено їх однорідність за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$ ; з'ясовано рівень вихованості ціннісного ставлення до

живої природи учнів середнього шкільного віку; зроблено обробку експериментальних даних за допомогою методів математичної статистики.

На формувальному етапі дослідницько-експериментальної роботи проведено формувальний етап педагогічного експерименту, під час якого у контрольних групах впроваджені педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку; визначено рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Узагальнювальний етап експериментальної роботи передбачав обробку результатів експериментальної роботи за допомогою методів математичної статистики, формулювання висновків про досягнення мети дослідження.

У результаті узагальнення результатів експериментальної роботи з'ясовано, що в експериментальних групах, де впроваджувалися педагогічні умови виховання ціннісного ставлення до живої природи, кількість учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи збільшилася на 13,12 %, з достатнім рівнем – на 12,64 %. Кількість учнів з середнім рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи зменшилася на 7,64 %, з низьким – на 18,12 %. У контрольних групах відсоток учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи збільшився на 9,67 %. Кількість учнів з достатнім і середнім рівнями зменшилася на 1,87 % і 13,04 % відповідно. Відсоток учнів з низьким рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи зріс на 5,24 %.

Вірогідність і достовірність результатів експериментального дослідження підтверджено статистично за допомогою критерію Пірсона ( $\chi^2$ ).

Зміст цього розділу знайшов відображення у таких працях дисертанта: (Діра, 2021a; 2021b).

## ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження підтвердили правомірність гіпотези, покладеної в його основу, і дали змогу сформулювати висновки.

1. Ретроспективний аналіз педагогічних, психологічних, філософських і соціологічних досліджень дав можливість відстежити шлях формування, розвитку ідей ціннісного ставлення до живої природи та визначити сутність понять «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» і «виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку». Поняття «ціннісне ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку» витлумачене як особистісне утворення, що інтегрує в собі емоційно-позитивне ставлення до живої природи, розуміння її значення для існування людини і розвитку суспільства, здатність керуватися принципом природовідповідності в усіх видах діяльності, що спрямованих на пізнання, використання і збереження природи. У структурі ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку виокремлено такі пізнавальний, емотивний і діяльнісний компоненти.

Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку відбувається в результаті цілеспрямованого педагогічного впливу, що забезпечує формування екологічних знань і правил етичної поведінки у природі, розуміння наслідків антропогенного впливу, нетерпимого ставлення до протиприродних дій, усвідомлення необхідності природовідповідної поведінки, умінь і навичок природоохоронної діяльності.

У результаті вивчення нормативного і навчально-методичного забезпечення закладів загальної середньої освіти з'ясовано сучасний стан виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Обґрунтовано, що значний потенціал для формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку вивчають мають навчальні предмети «Природознавство», «Біологія» і «Географія». На виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів

середнього шкільного віку впливає реалізація наскрізних ліній змісту загальної середньої освіти «Екологічна безпека й сталий розвиток», «Громадянська відповідальність» і «Здоров'я і безпека». Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів закладів загальної середньої освіти також здійснюється у процесі виховної роботи.

2. Визначено критерії (когнітивно-аналітичний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-поведінковий), показники і рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Когнітивно-аналітичний критерій характеризує володіння екологічними поняттями і термінами; розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи; обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі. Емоційно-мотиваційний критерій відображає потребу учнів у накопиченні екологічних знань, любов до природи, потребу у гармонійному співіснуванні з нею, розуміння необхідності збереження і примноження природних багатств; інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохоронної діяльності; ставлення до протиприродних дій людей, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем. Діяльнісно-поведінковий критерій характеризує уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проекти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення; активність у екологічних акціях, роботі громадських природоохоронних організацій; готовність до природоохоронної діяльності; здатність до самооцінки вихованості ціннісного ставлення до живої природи.

Для критеріїв і показників вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку визначено чотири рівні – високий, достатній, середній, низький.

3. Ефективності виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку досягнуто завдяки таким педагогічним умовам: 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.

Активізація використання інтерактивних методів виховання передбачала впровадження таких методів як дискусії, дебати, інтерактивні ігри та ін. Для виховання ціннісного ставлення до живої природи у процесі навчання зміст навчальних предметів «Природознавство», «Біологія» і «Географія» доповнено екологічною тематикою, а також впроваджено факультативний курсу «Eco-friendly». Для використання потенціалу позакласної роботи для виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку організовувалися гуртки, проводилися виховні години, круглі столи, тематичні вечори, екскурсії, конкурси, квести і флешмоби на природоохоронну тематику.

Цілісне уявлення про виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку формує розроблена модель, яка містить такі блоки: цільовий (мета і завдання процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи), методологічний (методологічні підходи та принципи виховання), змістовий (навчальні предмети, що мають значні можливості у виховання ціннісного ставлення до живої природи, і факультативні курси), процесуальний (форми, методи та етапи виховання ціннісного ставлення до живої природи) і результативний (критерії, відповідні їм показники та рівні вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку) блоки. Результатом реалізації моделі є позитивна динаміка вихованості ціннісного ставлення до живої природи.

Ефективність визначених у дослідженні педагогічних умов у вихованні ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку підтверджена у результаті експериментальної роботи. Унаслідок проведення



формульованого етапу експерименту кількість учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи збільшилася на 13,12 %, з достатнім рівнем – на 12,64 %. Кількість учнів з середнім рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи зменшилася на 7,64 %, з низьким – на 18,12 %. У контрольних групах відсоток учнів з високим рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи збільшився на 9,67 %. Кількість учнів з достатнім і середнім рівнями зменшилася на 1,87 % і 13,04 % відповідно. Відсоток учнів з низьким рівнем вихованості ціннісного ставлення до живої природи зріс на 5,24 %. Вірогідність результатів експериментальної роботи статистично підтверджена за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$ .

4. Для удосконалення процесу виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку розроблено й упроваджено в освітній процес закладів загальної середньої освіти методичне забезпечення, що об'єднує програми факультативів і гуртків, методичні розробки виховних годин, сценарії позакласних заходів на природоохоронну тематику.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. До перспективних напрямів подальших наукових пошуків належать такі: студіювання проблеми формування екологічної культури учнів середнього шкільного віку в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти; удосконалення методичної підготовки учителів щодо виховання в учнів ціннісного ставлення до живої природи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверин, В. А. (1999). *Психология личности: учебное пособие*. Санкт-Петербург: Издательство Михайлова В. А.
2. Алексеев, В. П. (1984). *Становлення людства*. Москва: Политиздат.
3. Андреев, В. И. (2006). *Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд.* Казань: Центр инновационных технологий.
4. Андрущенко, В. П., Горлач, Н. И. (1996). *Социология наука об обществе: учеб. пособие*. Харьков.
5. *Антична філософія*. (без дати). Отримано з: [http:// library.nlu.edu.ua/POLN\\_TEXT/4%20KURS/4/1/02H1R2\\_1.htm24](http://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/4%20KURS/4/1/02H1R2_1.htm24).
6. Бабанский, Ю. К. (1982). *Оптимизация учебно-воспитательного процесса*. Москва: Просвещение,
7. Бабанський, Ю. К. (1983). *Педагогика: учеб. пособ.* Москва: Просвещение.
8. Бабичев, Ф. С. (1987). *Український Радянський Енциклопедичний Словник*: в 3 т. Київ: Гол. ред. УРЕ. Т. 3.
9. *База знань. Древній Рим. Середньовіччя*. (без дати). Отримано з: [http://proznania.ru/books.php/?page\\_id=385](http://proznania.ru/books.php/?page_id=385).
10. Баксанский, О. Е. (2001). *Формирование экологических представлений в образовательном процессе. Философия экологического образования: коллект. моногр.* Под. общ. ред. И. К. Лисеева. Москва: Прогресс-Традиция.
11. Белозерцов, Е. П., Гонеев, А. Д, Пашков, А. Г. (2004). *Педагогика профессионального образования: [Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений]*. Под ред. В. А. Сластенина. Москва: Издательський центр «Академия».
12. Берека, В. Є., Воловик, П. М. (2010). *Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці: Монографія*. Хмельницький: ХГПА.

13. Бех, І. Д. (2006). *Виховання особистості: Сходження до духовності*. Київ: Либідь.
14. Бех, І. Д. (2008). *Виховання особистості: підручник*. Київ: Либідь.
15. Бех, Ю. В. (2012). *Філософські проблеми сучасного управління складними системами: ідеї, принципи і моделі: монографія*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова.
16. Бібік, Н. М. (2018). *Нова українська школа: poradnik dla vchytelja*. Київ: Літера ЛТД.
17. Біда, О. А. (2003). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі*. (дис. д-ра пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань.
18. Білецька, Г. А. (2014). *Природничо-наукова підготовка майбутніх екологів у вищих навчальних закладах: монографія*. Хмельницький: ХНУ.
19. Білявський, Г. О., Падун, М. М. (1994). *Пріоритети й принципи екологічної освіти в Україні. Проблеми создания единой системы экологического образования и воспитания в Украине: Материали межд. науч.- практич. конф.* Харків, 26–28.
20. Білявський, Г. О., Бровдій, В. М. (1995). *Про класифікацію основних напрямів сучасної екології. Рідна природа*, 2, 4–7.
21. 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, 121–124.
22. Бражнич, О. Г. (2001). *Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи*. (дис. канд. пед. наук). Кривий Ріг.
23. Бусел, В. Т. (2001). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ–Ірпінь: Перун.

24. *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](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).
25. *Велика радянська енциклопедія. Віталізм*. (без дати). Отримано з: [https://vre.pp.ua/vre\\_vitalizm.html](https://vre.pp.ua/vre_vitalizm.html).
26. *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. (без дати). Отримано з: <http://slovoedia.org.ua/93/53412/1008034.html>.
27. Вернадский В. И. (1988). *Этика: Философские мысли натуралиста*. Москва: Наука.
28. Викторова, Л. Г. (1989). *О педагогических системах*. Красноярск: Изд-во КГУ.
29. 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>.
30. Вишневський, О. І. (2003). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих начальних закладів*. Дрогобич: Коло.
31. *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: <http://studopedia.org/10-159231.html>.
32. Володькіна, В. В. (2002). Проблеми екологічної освіти в Україні та роль громадських організацій у їх вирішенні. *Матеріали всеукраїнської конференції екологічної громадськості*. Київ: Центр екологічної освіти та інформації, 119–121.
33. Воробйова, Л. В. (2019). *Володимир Вернадський і фізична економія: монографія*. Київ: КНЕУ.
34. *Вчителі минулого. Й. Г. Песталоцці*. (без дати). Отримано з: <https://sites.google.com/site/vciteliminuologo/i-g-pestalocci>.

35. Галєєва, А. П. (2007). *Організаційно-педагогічні умови вдосконалення виховної діяльності у вищих аграрних навчальних закладах*. Гесіод. Труди і дні.
36. Гардашук, Т. В. (2001). Сучасний екологізм: теоретичні засади та практичні імплікації. *Практична філософія*, 1, 146–157.
37. Гвоздїй, С. П. (без дати). *Культурологічний та системний підходи як методологічна основа дослідження феномена «культура безпечної життєдіяльності»*. Отримано з: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=4110](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4110).
38. Гирусов, Э. В. (1968). *Биосфера как целое. Проблема целостности в современной биологии*. Москва: Наука.
39. Гончаренко, С. У. (2008). *Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям*. Київ–Вінниця: ДОВ «Вінниця».
40. Гончаренко, С. У. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. *Шлях освіти*, 1, С. 2–6.
41. Гончаренко, С. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.
42. Гора, О. В. (2012). Педагогічне моделювання як засіб формування національної ідентичності студентів дизайнерських факультетів. *Вісник Черкаського університету*, 15(228), 48–54.
43. Глушак, Г. (2018). *Основи екології та природокористування: програма факультативного курсу*. Отримано з: <https://osvita.if.ua/data/pages/326/d7eb6d46c55b6e78fb2b025444d18c1b.pdf>.
44. Гуменюк, Т. Б. (2010). Моделювання в педагогічній діяльності. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Проблеми трудової та професійної підготовки, Серія 13, 66–72.
45. Дахин, А. Н. (2010). Моделирование в педагогике. *Идеи и идеалы*. Отримано з: [http://ideaidealy.ru/wp-content/uploads/2011/06/%D0%94%D0%B0%D1%85%D0%B8%D0%BD.-%E2%84%9613\\_%D1%82\\_2\\_2010.pdf](http://ideaidealy.ru/wp-content/uploads/2011/06/%D0%94%D0%B0%D1%85%D0%B8%D0%BD.-%E2%84%9613_%D1%82_2_2010.pdf).
46. *Державний стандарт базової середньої освіти*. (2020). Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16>.

47. Дерябо, С. Д., Ясвин, В. А. (1996). *Экологическая педагогика и психология: учеб. пособ. для студ. вузов*. Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс».
48. 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>.
49. Діордієва, Г. Г. (2003). Застосування нових педагогічних технологій при формуванні екологічної компетентності підлітків. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць*. Київ–Житомир, 2003, кн. 1, 268–273.
50. Діра, Н. О. (2017а). 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.
51. Діра, Н. О. (2017б). 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.
52. Діра, Н. О. (2017с). Виховання ціннісного ставлення особистості до живої природи у працях німецьких філософів добування часу. *Україна-Німеччина: горизонт освіти і культури до 120-річчя НУБіП України: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ: Міленіум 136–137.
53. Діра, Н. О. (2018). Взаємозв'язок екології та української мови. *Соціокультурні та комунікативні аспекти функціонування мовних одиниць: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ: Міленіум, 82–83.
54. Діра, Н. О. (2021а). 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*, 33–34.

55. 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.
56. Діра, Н. О. (2021б). 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.
57. *Диспут-як форма позакласної роботи*. (без дати) Отримано з: [https://pidru4niki.com/19310710/pedagogika/disput\\_forma\\_pozaklasnoyi\\_roboti](https://pidru4niki.com/19310710/pedagogika/disput_forma_pozaklasnoyi_roboti).
58. Дробноход, М., Вольвач, Ф. (1999). Екологія в освітньому полі України: методологія та зміст. *Освіта і управління*, 3, 137–154.
59. Дробноход, М., Вольвач, Ф. (1997). Екологія як навчальна дисципліна: проблеми методології та змісту. *Освіта і управління*, 1(1), 13–38.
60. Дробноход, М. І., Вольвач, Ф., Іващенко, С. (2000). *Концептуальні основи формування екологічного мислення та здібностей людини будувати гармонійні відносини з природою*. Київ: МАУП.
61. Дробноход, М., Вольвач, Ф. (1997). Соціальна екологія як складова гуманітарної освіти: навчально-експериментальна програма. *Освіта і управління*, 3, 63–76
62. Дробноход, М. І. (1996). Філософія екологічної освіти: концептуальні основи. *Педагогіка і психологія*, 3, 43–49.
63. Дубров, А. М., Мхитарян, В. С., Трошин, Л. И. (2011). *Многомерные статистические методы: учебник*. Москва: Фининсы и статистика.
64. *Екопсихологічна освіта та виховання. Методологічні проблеми екологічної освіти та виховання*. Отримано з: <https://studfile.net/preview/4617658/page:6/>.
65. *Елейська школа – Парменід, Зенон. Вчення про єдине*. (без дати). Отримано з: [https://studwood.ru/907727/filosofiya/eleyskaya\\_shkola\\_parmenid\\_zenon\\_uchenie\\_edinom](https://studwood.ru/907727/filosofiya/eleyskaya_shkola_parmenid_zenon_uchenie_edinom).

66. *Естетика Ф. Шіллера*. (без дати). Отримано з: [http://pidruchniki.com/11510513/etika\\_ta\\_estetika/estetika\\_shillera](http://pidruchniki.com/11510513/etika_ta_estetika/estetika_shillera).

67. *Жан-Жак Руссо як найбільший мислитель французької освіти*. (без дати). Отримано з: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/culture/11430/>.

68. *Життя та педагогічна діяльність Фрідріха Фрібеля*. (без дати). Отримано з: <http://www.kspu.edu/internationalactivities/germany/friebel.aspx>.

69. Жирська, Г. Я. (2014). Формування в учнів ціннісного ставлення до природи як компонента екологічної культури. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*, 2, 74–81.

70. Зверев, И. Д. (1996). Экологическое образование и воспитание: узловые вопросы. *Экологическое образование: концепции и технологии: Сб. научн. тр.* Волгоград: Перемена, 72–81.

71. Землянська, Е. Н. (2015). *Теорія і методика виховання молодших школярів*. Отримано з: [http://stud.com.ua/24094/pedagogika/teoriya\\_i\\_metodika\\_vihovannya\\_molodshih\\_shkolyariv](http://stud.com.ua/24094/pedagogika/teoriya_i_metodika_vihovannya_molodshih_shkolyariv).

72. Іванова, С.В. (2010). Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету*, 52, 152–156.

73. Ильичев, Л. Ф., Федосеев, П. Н., Ковалев, С. М., Панов, В. Г. (1983). *Философский энциклопедический словарь*. Москва: Сов. энциклопедия.

74. Іваньо 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>.

75. Сисоєва С.О. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник*. Київ: ВД «ЕКМО».

76. Огієнко, О. І., Калюжна, Т. Г., Красильник, Ю. С. та ін. (2015). *Інноваційні педагогічні технології: посібник*. Київ.



77. Ипполитова, Н. (2012). Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. Отримано з: [http://genproedu.com/paper/2012-01/full\\_008-014.pdf](http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf).

78. Йоганн Готтліб Фіхте як представник німецької класичної філософії. (без дати). Отримано з: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/philosophy/13065/>.

79. Кисельов, М. М. (1995). *Взаємозв'язок природничого та соціогуманітарного аспектів в сучасному екологічному аналізі. Методологія екологічного синтезу: Єдність людино- та природоохоронних аспектів*. Київ: Наукова думка.

80. Кисельов, М. (1998). Екологія як чинник трансформації методології сучасної науки. *Філософська думка*, 3, 55–71.

81. Кисельов, М. М., Деркач, В. Л., Толстоухов, А. В. (2003). *Концептуальні виміри екологічної свідомості: монографія*. Київ: Парапан.

82. Кисельов, М. М. (1997). Феномен екології: світоглядно-філософський аспект. *Освіта і управління*, 3, 156–166.

83. 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.

84. Когай, Е. А. (2001). *Аксиологические ориентиры экологического образования. Философия экологического образования: коллект. монография*. Под. общ. ред. И.К. Лисеева. Москва: Прогресс-Традиция.

85. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А. Ю. (2005). *Словарь по педагогике*. Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ».

86. Коленко, В. В., Наконечна, В. І. (2019). Використання інтерактивних методів навчання в підготовці здобувачів освіти в умовах політехнічного коледжу. *Педагогічний альманах*, 41, 176–183.

87. Колонькова, О. О. (2003). *Виховання у старшокласників ціннісного ставлення до природи*. (автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут проблем виховання АПН України. Київ.

88. Колонькова, О. О. (2007). Формування екологічної компетентності у студентів-екологів. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 1, 55–64.
89. Комар, О. А. (2004). *Інтерактивні технології у ВНЗ*. Отримано з: [dspace.udpu.edu.ua](http://dspace.udpu.edu.ua).
90. *Концепція віталізму в поясненні сутності живого*. (без дати). Отримано з: <https://ukrbukva.net/page,2,65096-Концепция-vitalizma-v-ob-yasnenii-sushnosti-zhivogo.html>.
91. *Концепція Нової української школи*. (2016). Отримано з: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>.
92. Коренева, І. М. (2018). Компетентності вчителя: погляд крізь освіту для сталого розвитку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії і перспективи*, 62, 108–113.
93. Коренева, І. М. (2020). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку*. (дис. д-ра. пед. наук). Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів.
94. Костицька, І. М. (1995). *Проблеми екологічної освіти в педагогічній теорії і практиці роботи шкіл України (1970-1990 рр.)* (дис. канд. пед. наук). Київ.
95. Кремень, В. Г. (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
96. Крижко В. (2005). *Антологія аксіологічної парадигми управління освітою*. Київ: Освіта України.
97. Крисаченко, В. С., Хилько, М. І. (2002). *Екологія. Культура. Політика: Концептуальні засади сучасного розвитку*. Київ: Знання України.
98. Крюковська, О.А., Гасило, Ю. А., Злобіна, К. О. (2009). *Екологічна складова в сучасній освіті Українців*. Отримано з: [http://www.rusnauka.com/26\\_OINXXI\\_2009/Ecologia/51333.doc.htm](http://www.rusnauka.com/26_OINXXI_2009/Ecologia/51333.doc.htm).

99. Кузьміна, Н. В. (1980). *Методи системного педагогического исследования*. Ленинград.
100. 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>.
101. Кушнір, В. А. (2003). *Теоретично-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи*. (автореф. дис. докт. пед. наук). Київ.
102. Лаудан, Л. (1994). *Наука и ценности. Современная философия науки. Хрестоматия*. Москва.
103. Леонтьев, А. Н. (1975). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политздат.
104. Лернер, И. Я. (1980). *Процесс обучения и его закономерности*. Москва: Знание.
105. Лодатко, Є. О. (2010). *Моделювання педагогічних систем і процесів: монографія*. Слов'янськ: СДПУ.
106. Лозова, В. І. (2002). *Теоретичні основи виховання і навчання*. Харків: «ОВС».
107. *Ломоносов Михайло Васильович*. (без дати). Отримано з: [http://stud.com.ua/17728/filosofiya/lomonosov\\_mihaylo\\_vasilovich](http://stud.com.ua/17728/filosofiya/lomonosov_mihaylo_vasilovich).
108. Лузан, П. Г., Сопівник, І. В., Виговська, С. В. (2010). *Основи науково-педагогічних досліджень: навчальний посібник*. Київ.
109. Лук'янова, Л. (2003). Роль екологічного виховання у формуванні ціннісних орієнтацій учнів професійно-художньої школи. *Професійно-художня освіта України: зб. наук. праць*. Черкаси: Видавництво «Черкаський ЦНТЕІ», вип. II, 210–218.
110. Лук'янова, Л. Б. (2006). *Теорія і практика екологічної освіти у професійно-технічних навчальних закладах* (дис. докт. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти НАПН України. Київ.

111. Магура, Н. Л. (2002). *Формування екологічних знань учнів професійно-технічних закладів освіти у процесі вивчення біології* (автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти НАПН України. Київ.
112. Максимов, В. Г. (1996). *Технологія формування професійно-творчої особистості учителя*. Чебоксари: ЧГПИ.
113. 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. Київ: Логос, вип. 2.
114. Машкіна, С. В., Усатенко, Т. П., Хомич, Л. О., Шахрай, Т. О. (2016). *Теоретичні засади культурологічного підходу у підготовці майбутнього педагога до виховної діяльності*. ІПООД НАПН України.
115. *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/>
116. *Методика підготовки та проведення диспуту*. (без дати). Отримано з: <https://studfile.net/preview/5602714/page:11/>.
117. *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](https://allref.com.ua/uk/skachaty/metodika_formuvannya_cinnisnogo_stavlennya_do_prirodi_v_molodshih_shkolyariv?page=1).
118. Михайліченко, М. В., Рудик, Я. М. (2016). *Освітні технології: навчальний посібник*. Київ: ЦП «КОМПРИНТ».
119. *Модель компетенції*. (без дати). Отримано з: [posada.com.ua/useful/employer/7/173](https://posada.com.ua/useful/employer/7/173).
120. Молчанюк, О. (2018). Психолого-педагогічні умови виховання у майбутніх вчителів біології ціннісного ставлення до природи в процесі проектної діяльності. *Теорія і методика професійної освіти*. Отримано з: <https://jrnls.ivet.edu.ua/index.php/3/article/view/530>.

121. Моисеев, Н. Н. (1994). Современный антропогенез и цивилизационные разломы. Эколого-политический анализ. Москва: МНЭПУ.
122. Молчанюк, О. В. (2018). Методологічні підходи до дослідження проблеми виховання ціннісного ставлення до природи майбутніх учителів. *Теорія та методика навчання та виховання*, 44, 66–78.
123. *Навчальні програми для 5-9 класів.* (2017). Отримано з: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
124. *Навчально-виховна робота в школі.* (2016). Отримано з: <http://navchalnovuhovna.blogspot.com/2016/05/blog-post.html>.
125. *Навчальний процес.* (без дати). Отримано з: <http://chop2.school.org.ua/navchalnij-proces-13-07-35-22-03-2019/>.
126. *Найпопулярніші інтерактивні методи.* (без дати). Отримано з: [http://multycourse.com.ua/public\\_html/files\\_uploaded/files/ruhanku\(1\).pdf](http://multycourse.com.ua/public_html/files_uploaded/files/ruhanku(1).pdf).
127. *Натурфілософський період (рання класика).* (без дати). Отримано з: [http://pidruchniki.com/1597012237561/filosofiya/naturfilososki\\_period\\_rannya\\_klasika](http://pidruchniki.com/1597012237561/filosofiya/naturfilososki_period_rannya_klasika).
128. Негруца, Н. А. (2003). Формування екологічного світогляду студентів вищих навчальних 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.
129. Нестерова, Л. В. (2002). Формирование информационной культуры будущих инженеров лесного комплекса в процессе гуманитарной подготовки. (дис. канд. пед. наук). Брянск.
130. Нінова, Т. С. (2002). *Підготовка майбутніх учителів хімії до екологічної освіти і виховання учнів* (автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. Київ,
131. *Новая философская энциклопедия.* (без дати). Отримано з: <https://iphlib.ru/library/collection/newphilenc/page/about>.
132. Номенклатура принципів навчання та їх реалізація. (без дати). Отримано з: <http://chop1.school.org.ua/navchalnij-proces-16-04-30-20-03-2019>.

133. *Огляд інтерактивних методів.* (без дати). Отримано з: <http://multycourse.com.ua/ua/page/19/69>.
134. Організація виховної та позакласної роботи в школі. (2019). Отримано з: <http://mbobryk.lbd-osv.gov.ua/news/15-38-51-29-10-2019/>.
135. Організація методичної роботи з класними керівниками. (16.06.2014). Отримано з: <https://werwill-derkann.webnode.com.ua/news/organ%D1%96zats%D1%96ya-metodichnoi-roboti-z-klasnimi-ker%D1%96vnikami/>.
136. Ортинський, В. Л. (2009). *Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]*. Київ: Центр учбової літератури.
137. *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](http://www.biglib.com/book/75_Osnovi_ekologii_ta_ohoroni_dovkillya/7399_Tema_1_Ekologiya_yak_nayka_Osnovni_zavdannya_ta_stryktyra_sychasnoi_ekologii).
138. *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/>.
139. Павлютенков, Є. М. (2008). *Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях)*. Харків: Вид. група «Основа».
140. *Педагогічні погляди А. С. Макаренка.* (без дати). Отримано з: [http://pidruchniki.com/15010922/pedagogika/pedagogichni\\_poglyadi\\_makarenka](http://pidruchniki.com/15010922/pedagogika/pedagogichni_poglyadi_makarenka).
141. *Педагогічні погляди й діяльність Г. Песталоцці.* (без дати). Отримано з: <http://www.info-library.com.ua/books-text-501.html>.
142. Пехота, О. М. (2003). *Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посібник*. Київ: В-во А.С.К.
143. 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-urokakh-trudovogo-navchannya-211710.html>.

144. *Пізнання природи в епоху Відродження.* (без дати). Отримано з: [http://ni.biz.ua/2/2\\_9/2\\_92334\\_poznanie-prirodi-v-epohu-vozhrozhdeniya.html](http://ni.biz.ua/2/2_9/2_92334_poznanie-prirodi-v-epohu-vozhrozhdeniya.html).

145. *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-sukhomlynskooho-shchodo-ekolohichnoho-vykhovannya-molodshykh-shkolyariv-cherez-navchannya-v-pryrodi>.

146. *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/>.

147. Пономарьова, Г. Ф. (1997). *Педагогічні умови формування екологічної культури студентів педагогічного коледжу.* (дис. канд. пед. наук). Харків.

148. *Понятие о педагогических ценностях.* (без дати). Отримано з: <http://www.bibliotekar.ru/pedagogika-3/96.htm>.

149. Попович, І. (2010) *Словник екологічних термінів.* Отримано з: <https://evrika.if.ua/740/>.

150. *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](https://minjust.gov.ua/m/str_809).

151. *Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие* (2002). Самара: ИД Бахрах-М.

152. *Природознавство епохи Античності і Середньовіччя.* (без дати). Отримано з: [http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE\\_%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D1%85%D0%B8\\_%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96\\_%D1%96\\_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B5](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE_%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D1%85%D0%B8_%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96_%D1%96_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B5)

%D0%B4%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D0%B2%D1%96%D1%87%D1%87%D1%8F.

153. *Природознавство епохи Античності і Середньовіччя.* (без дати).  
Отримано з: [http://uareferat.com/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE\\_%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D1%85%D0%B8\\_%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96\\_%D1%96\\_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D0%B2%D1%96%D1%87%D1%87%D1%8F](http://uareferat.com/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE_%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D1%85%D0%B8_%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96_%D1%96_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BD%D1%8C%D0%BE%D0%B2%D1%96%D1%87%D1%87%D1%8F).

154. *Про затвердження Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти.* (2006). Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0659-00#Text>.

155. *Про затвердження типової освітньої програми для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти.* (2020). Отримано з: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/602/fd3/0bc/602fd30bccb01131290234.pdf>.

156. *Про затвердження типової освітньої програми закладів загальної середньої освіти II ступеня.* (2018). Отримано з: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-ii-stupenya..>

157. *Про концепцію екологічної освіти в Україні.* (2001). Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01>.

158. *Про Національну доктрину розвитку освіти.* (2002). Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

159. *Про освіту.* (2017). Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

160. *Про охорону навколишнього природного середовища.* (1991).  
Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1264-12>.

161. *Про повну загальну середню освіту.* Отримано з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>.



162. Прокопів, Л. П. (2020). Інноваційні освітні технології: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ.
163. Пруцакова, О. Л. (2002). Формування основ екологічної культури учнів 5-8 класів засобами дидактичної гри (дис. канд. пед. наук). Київ.
164. Пузир, Т. Н. (2014). Экологические ценности как средство формирования экологической культуры. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць*, вип. 3(62), 99–106.
165. 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.
166. Пустовіт, Г. (2002). Філософсько-культурологічний аспект у екологічній освіті. *Шлях освіти*, 3, 2–7.
167. Пустовіт, Н. А. (2001). Концептуальні засади і стан екологічної освіти в Україні. Екологічні проблеми: Шляхи та перспективи їх вирішення в регіонах України. *Матеріали виступів учасників міжнародної конференції та всеукраїнського екологічного ярмарку*. Черкаський державний університет ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 37–43.
168. Пустовіт, Н. А. (1998). Сучасні проблеми екологічного виховання. *Екологія і освіта: питання теорії та практики: Матеріали четвертої міжнародної конференції*. Черкаси, 13–16.
169. Пустовіт, Н. А., Пруцакова, О. Л., Руденко, Л. Д. (2008). *Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. посібник*. Київ: Педагогічна думка.
170. Рибалко, Ю. В. (2013). *Формування професійної компетентності майбутніх екологів у фаховій підготовці у вищих аграрних навчальних закладах: монографія*. Херсон.
171. Рожанский, И. Д. (1979). *Развитие естествознания в эпоху античности*. Москва: Наука.

172. *Розуміння та види професійної готовності фахівця.* (без дати).  
Отримано з: [https://studme.com.ua/181504095557/psihologiya/professionalnaya\\_gotovnost\\_spetsialista.htm](https://studme.com.ua/181504095557/psihologiya/professionalnaya_gotovnost_spetsialista.htm).
173. Рубинштейн, С. Л. (2002). *Основы общей психологии.* Санкт-Петербург: Питер.
174. Рудишин, С. Д., Коренева, І. М., Самілик, В. І. (2016). Екологічна компетентність як загальна компетентність вчителя природничих дисциплін. *Український педагогічний журнал*, 74–83.
175. Сазоненко Г. С. (2000). *Перспективні освітні технології: наук.-метод. посібник.* Київ: Гопак.
176. Семенова, А. В. (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки.* Одеса: Пальміра.
177. Симонова, Л. П. (2000). Экологическое образование в начальной школе: [учебное пособие для студентов средних педзаведений]. Москва: Издательский центр «Академия».
178. *Системний підхід у педагогіці: історичний аспект.* (без дати).  
Отримано з: <http://ua.textreferat.com/referat-13413-1.html>.
179. Скребець, В. О., Шлімакова, І. І. (2014). Екологічна психологія: підручник / В.О. Скребець. Київ: Видавничий дім «Слово».
180. Слостенин, В. А. (2003). *Введение в педагогическую аксиологию.* Москва: Академия.
181. Слостенин, В. А. (2002). *Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.* Москва: Издательский центр «Академия», 2002.
182. *Словник педагогічних термінів.* (без дати). Отримано з: [https://pidru4niki.com/pedagogika/slovník\\_pedagogichnih\\_terminiv](https://pidru4niki.com/pedagogika/slovník_pedagogichnih_terminiv).
183. *Словник української мови.* (без дати). Отримано з: <http://sum.in.ua/s/systematychnistj>.
184. Совгіра, С. В. (1999). Підготовка майбутнього вчителя до екологічного виховання старшокласників (автореф. дис. канд. пед. наук.). Інститут педагогіки АПН України. Київ.

185. 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-protsesu.html>.
186. Сопівник, І. В. (2014). *Виховання моральної відповідальності сільської молоді*. Київ: Логос.
187. 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.
188. Сопівник, Р. В. (2014). *Виховання лідерських якостей студентів аграрних вищих навчальних закладів*. Київ: ЦП «Компринт».
189. Сопівник, Р. В. (2014). *Курс лекцій з педагогіки (для студентів напряму підготовки «Філологія»)*. Київ: ЦП «Компринт».
190. 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.
191. Степанюк, А. В. (1999). *Методичні та теоретичні основи формування цілісності знань школярів про живу природу* (дис. д-ра пед. наук). Тернопіль.
192. Степанюк, А. В. (2012). *Формування цілісних знань школярів про живу природу: монографія*. Тернопіль: Вектор.
193. *Століття, яке увійшло в історію культури під назвою «Доба Просвітництва»*. (без дати). Отримано з: <https://troechka.com/literature/873889>.
194. Ступницький, О., Приятельчук, О. (2021). *Міждисциплінарний підхід до формування універсальних компетенцій у процесі вивчення дисциплін освітньої програми «Міжнародний бізнес»*. *Економіка та суспільство*, 25. Отримано з: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-47>.

195. Сундеева, Л. А. (2010). Культурологический подход к проектированию современных образовательных систем. *Вектор науки ТГУ. Педагогика*, 3(13), 341–343.
196. Танська, В. В. (2006). *Підготовка майбутнього вчителя біології до екологічної освіти старшокласників* (автореф. дис. канд. пед. наук). Житомирський державний університет ім. І. Франка. Житомир.
197. Терентьева, Л. И. (2009). *Формирование у студентов ценностного отношения к природе в процессе экологического образования*. (дис. канд. пед. наук). Отримано з: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-u-studentov-tsennostnogo-otnosheni>.
198. Титаренко, Л. М. (2007). *Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету* (автореф. дис. канд. пед. наук). Черкаський нац. ун-т імені Богдана Хмельницького. Черкаси.
199. 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*. Київ: НУБіП України, 323–325.
200. 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.
201. Тугаринов, В. П. (1960). *О ценностях жизни и культуры*. Ленинград: Издательство Ленинградского университета.
202. Факультативне заняття – що це таке? (без дати). Отримано з: <http://urok.pp.ua/serednya-osvta/177-fakultativne-zanyattya-ce-scho-take.html>.
203. Факультативне заняття та його аналіз. (без дати). Отримано з: <https://ru.osvita.ua/school/method/technol/726/>.
204. Фасоля, О. І. (2017). *Екологічне виховання старшокласників загальноосвітніх шкіл сільської місцевості у процесі профільного навчання*.

(дис. канд. пед. наук). Рівненський державний гуманітарний університет. Рівно.

205. *Феномен античної філософської школи.* (без дати). Отримано з: [http://pidruchniki.com/15970122/filosofiya/fenomen\\_antichnoyi\\_filosofskoyi\\_shkoli](http://pidruchniki.com/15970122/filosofiya/fenomen_antichnoyi_filosofskoyi_shkoli).

206. Філіпчук Г. Г. (2002). *Громадянське суспільство: освіта, етнокультура, етнополітика.* Чернівці: Зелена Буковина.

207. Філіпчук, Г. Г. (2005).звер

208. Еко-етична парадигма в освіті дорослих. *Педагогічний процес: теорія і практика. зб. наук. праць, 2, 281–86.*

209. *Філософія Епікура – коротко.* (без дати). Отримано з: <http://rushist.com/index.php/philosophical-articles/2183-filosofiya-epikura-kratko>.

210. *Філософія природи Миколи Кузанського.* (без дати). Отримано з: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/dovi4.html#1.4>.

211. *Філософія, естетика І. Канта.* (без дати). Отримано з: <http://estetica.etica.in.ua/filosofiya-estetika-i-kanta/>

212. *Філософська система Гегеля.* (без дати). Отримано з: <https://daviscountydaycare.com/zagalna-filosofya/295-filosofska-sistema-gegelya.html>.

213. *Філософські погляди Г. С. Сковороди.* (без дати). Отримано з: <http://kimo.univ.kiev.ua/Phil/31.htm>.

214. Фіцула, М. М. (2009). *Педагогіка.* Київ: Академвидав.

215. *Формування світогляду Гете.* (без дати). Отримано з: <https://sites.google.com/site/jogannvolfganggete/biografia/formuvanna-svitogladu-gete>.

216. *Фото дня: по всьому миру набирає обороти екологічний флешмоб Trashtag Challenge.* (2019). Отримано з: <https://ukranews.com/news/619524-foto-dnya-po-vsemu-miru-nabiraet-oboroty-ekologicheskij-fleshmob-trashtag-challenge>.

217. Ходанич, Л. П., Палько Т. В. (2018). *Короткий словник термінів для професійного мовлення вчителя. Збірка термінів.* Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти.

218. Чарльз Дарвін та основні положення його еволюційного вчення. (без дати). Отримано з: <http://narodna-osvita.com.ua/386-charlz-darv n-ta-osnovn-polozhennya-yogoevolyuynogo-vchennya.html>.
219. Шмалей, С. В. (2005). *Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу* (автореф. д-ра. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ.
220. Ясвин, В. А. (2000). *Психология отношения к природе*. Москва: СМЫСЛ.
221. Ященко, 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>.
222. Biletska, H., Mironova, N., Yefremova, O., Barna, L., Bloschynskyi, I. (2021). The Future Biology Teachers Training for the Implementation of Sustainable Development Ideas in Ecological Education. *International Journal of Innovative Research and Scientific Studies*, 4(4). Отримано з: <https://doi.org/10.53894/ijirss.v4i4.200>.
223. Dira, N. (2021b). 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.
224. *Agenda 21*. (1992). United Nations Conference on Environment & Development. Rio de Janeiro, Brazil. Отримано з: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/agenda21.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/agenda21.shtml).
225. Issaas, B. (2012). *Understanding the Montessori Approach: Early Years Education in Practice*. Отримано з: [https://books.google.com.ua/books/about/Understanding\\_the\\_Montessori\\_Approac h.html?id=QzFbBAAAQBAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/Understanding_the_Montessori_Approac h.html?id=QzFbBAAAQBAJ&redir_esc=y).
226. *Proposal for a Global Action Programme on Education for Sustainable Development as follow-up to the United Nations Decade of Education*

*for Sustainable Development (DESD) after 2014*. (2013). Отримано з: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224368.page=4>.

227. *Education for Sustainable Development Goals: learning objectives*. (2017). Отримано з: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>.

228. Kramer, R. (1983). *Maria Montessori. Leben und Werk einer groben Frau*. Frankfurt am Main: Fischer, 1993.

229. Sobczyk-Nastaj, W. (2001). *Edukacja ekologiczna i prozdrowotna*. Krakow: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.

230. Sztumski, W. (2002). Co kształtuje kulturę ekologiczną? *Problemy Ekologii*, 4, 181–185.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Анкета для визнання вихованості ціннісного ставлення до живої  
природи учнів середнього шкільного віку**

*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 мітинги;

**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 ставлюся до природи, але деякі норми поведінки в природі іноді можу порушувати;

В. Я погано розуміюся на тому, як себе поводити із природою, але якщо мені пояснити, то буду намагатися поводити себе правильно;

Г. Не дотримуюся принципово.

## Додаток Б

**Бланк оцінювання експертами вихованості ціннісного ставлення до живої природи  
учнів середнього шкільного віку**

*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 Показники	Високий	Достатній	Середній	Низький
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, позитивно зацікавлене 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 В

**Бланк оцінювання 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.				
----	---	--	--	--	--

### Сценарій 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; записи музичних композицій: П. Чайковський, «Пори року»; Ф. Гойя, «Ностальгія»; Е. Морріконе, «Сни і мрії»; 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:*

1. Чи існує насправді глобальне потепління та які докази цьому існують?
2. Чи дійсно це відбувається через діяльність людини адже клімат на Землі змінювався і раніше?
3. До яких наслідків це призведе и чи можемо ми якимось чином цьому запобігти?
4. Як глобальне потепління впливає на існування живої природи і чи впливає насправді, бо всі живі істоти здатні до адаптації?
5. Які заходи вживає людство, щоб зупинити глобальне потепління і чи дієві вони?
6. 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 позицію чи ні – «Отже, тому що...».

Для опозиції виступів опонентів використовуються наступні шаблони фраз:

7. Я згодний (згодна), тому що ...;
8. Я не згодний (не згодна), тому що ...;
9. 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!***

## Сценарій інтерактивної гри «Хто хоче стати мільйонером?» на тему «Рослини і тварини Червоної книги України»

*Учасники:* учні середнього шкільного віку, класні керівники, представники шкільного самоврядування; батьки.

*Мета:* 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.

*Обладнання:* приміщення для проведення гри (класна кімната, актовка 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

*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.

### **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. Хогуля 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!

**Методична розробка інтегрованого уроку з природознавства та біології  
на тему «Планета Земля як середовище життя організмів»  
(5 клас)**

*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.

### *Прийом «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.

### *Прийом «Евристична бесіда»:*

Сьогодні з вами на уроці ми будемо з'ясувати 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

### *Прийом «Проблемне запитання»*

За якими ознаками ми розуміємо, що перед нами об'єкт живого організму та неживого?

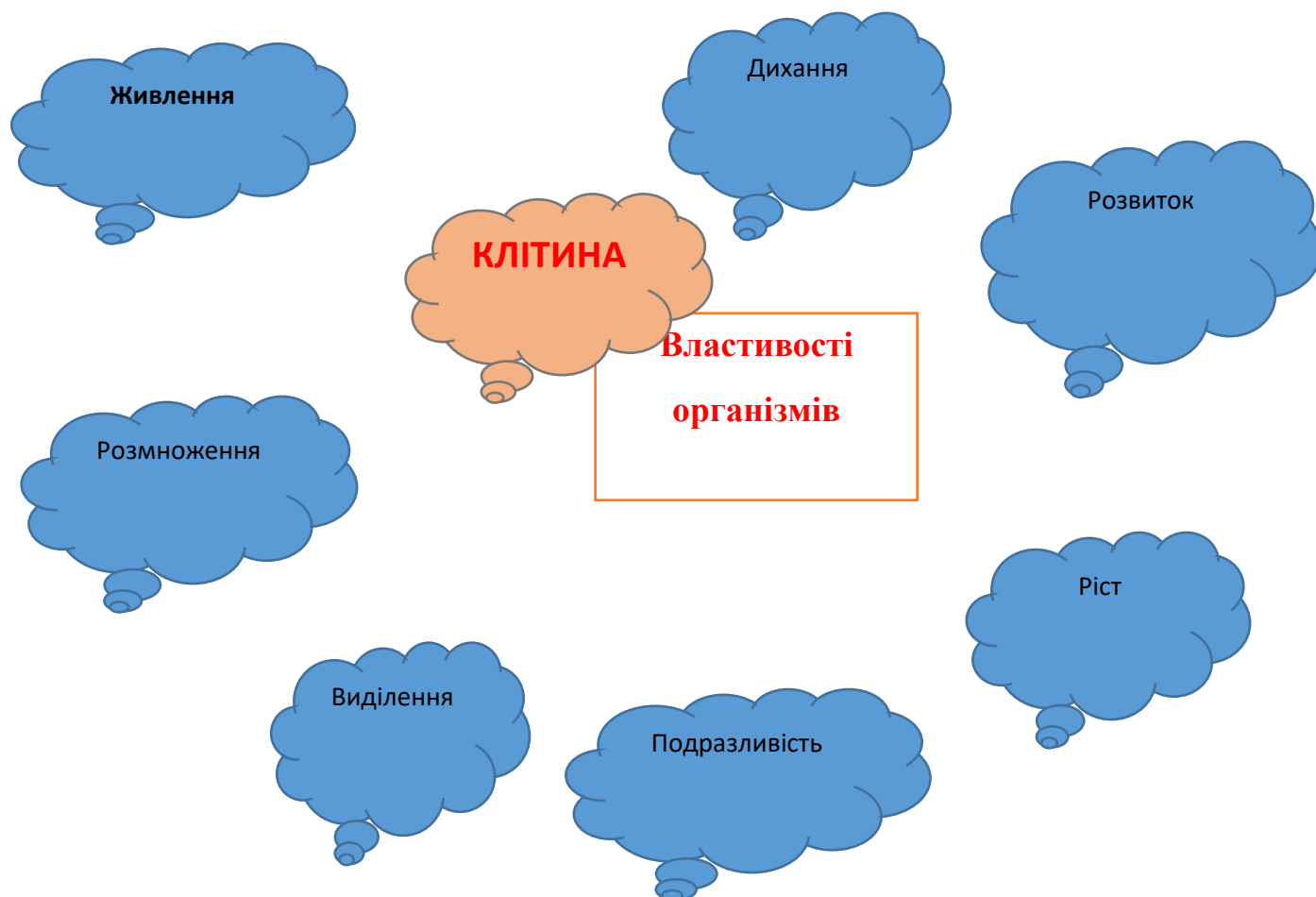
Які спільні ознаки поєднують людину і тварину? А людину і рослину? А тварину і рослину?

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 шкірочку накривним скельцем так, щоб під ним не залишилось пухирців повітря.

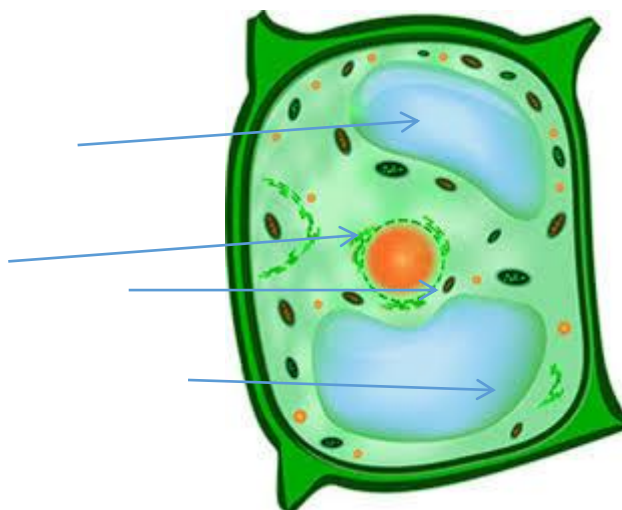
4. Розгляньте виготовлений мікропрепарат під мікроскопом. Знайдіть оболонку. Зверніть увагу на форму клітини.

5. Знайдіть ядро. Воно має округлу форму.

6. Розгляньте цитоплазму, зверніть увагу на її зернистість.

7. Знайдіть вакуолі, що заповнені клітинним соком. Полічіть, скільки їх.

8. Замалюйте побачене під мікроскопом. Підпишіть назви складових частин клітини, які не позначені на мал.1. (клітинна 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**

Опрацювати §. Дати відповіді на запитання наприкінці параграфа.

Творчі завдання за вибором

Скласти кросворд з теми « Клітина»

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 портфолію.

**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

### Сценарій квесту екологічного змісту та тему «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:*

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 екологічному квесті 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 кожную 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

#### 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 намет 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 -



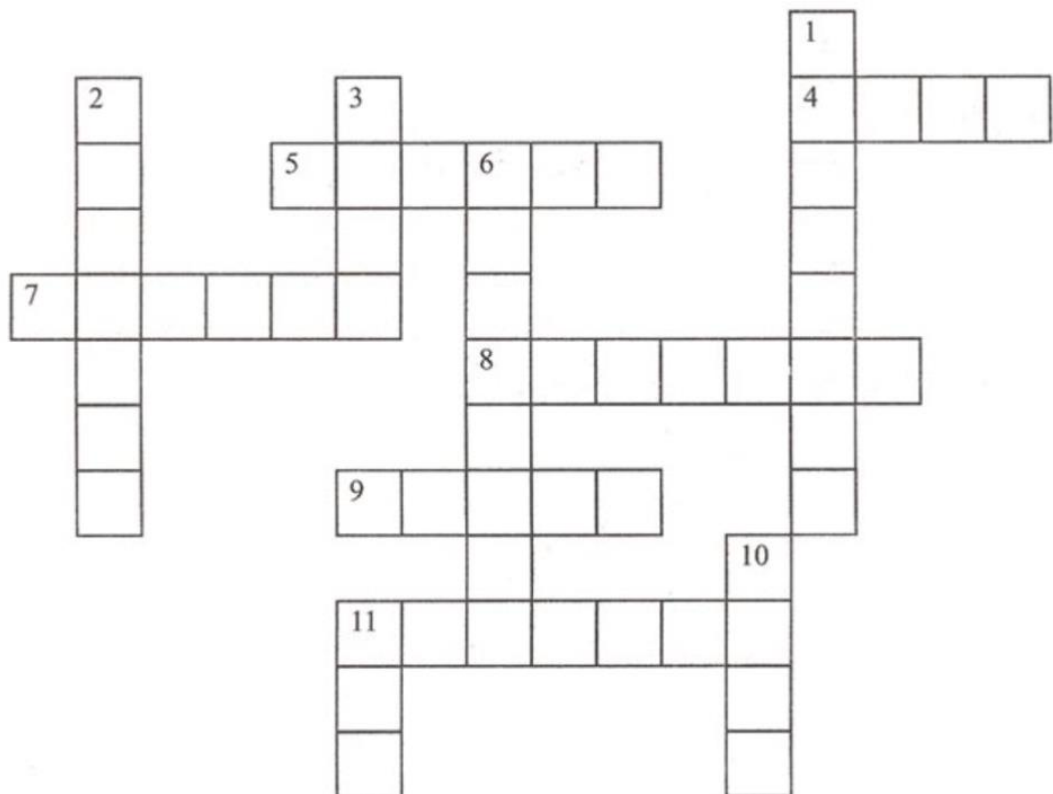
Катання на лижах вона любила;  
 Четверта теж любила кататися,  
 Але все ж вирушила з п'ятої на танці;  
 Шоста весь день просиділа в кіно;  
 Сьома грала з восьмою в доміно. **(Восьминіг.)**

**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).**



**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. (**Агрus**).
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 покусаетсяся. (**Кропива**).
17. У зеленім кожушку,  
В костяній сорочечці  
Я расту 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 швиденьким,  
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**).

### **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.



#### **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, вовк, лисиця звичайна, борсук, жайворонок, перепілка, куріпка сіра, журавель степовий, дикі гуси, чапля, ящірка, полоз жовточеревий, гадюка степова, щука, окунь, короп, сом.

### **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 отримають 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:**

<http://ped-kopilka.com.ua/vneklasnaia-rabota/krosvordy-dlja-detei/krosvord-dlja-shkolnikov-po-teme-zhivotnye.html>

[http://kazkar.info/ua/zagadki\\_pro\\_roslini/](http://kazkar.info/ua/zagadki_pro_roslini/).

**Експерсії учнів закладів загальної середньої освіти на підприємства**

## Додаток М

## Участь учнів у конкурсах і змаганнях екологічного змісту









**Відповідність запитань анкети показникам критеріїв ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку**

Критерій	Показник	Відповідне питання анкети
Когнітивно – аналітичний	Володіння екологічними поняттями і термінами	<b>1. Що таке екологія?</b> 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.
		<b>2. Що таке біосфера?</b> А. Жива оболонка планети; Б. Сукупність рослин і тварин; В. Тваринний світ; Г. Важко відповісти.
	Розуміння наслідків антропогенного впливу на довкілля і причин сучасної екологічної кризи	<b>3. Що є головним чинником забруднення навколишнього середовища?</b> А. Транспорт та промисловість; Б. Сільське господарство та діяльність людини; В. Атомні електростанції; Г. Важко відповісти.
		<b>4. На кому лежить найбільша відповідальність за порушення екологічної рівноваги?</b> А. Міністерствах та вчених; Б. Системі освіти; В. Кожній конкретній людині; Г. Важко відповісти.
	Обізнаність із загальними закономірностями існування природи, знання правил етичної поведінки у природі	<b>5. У чому полягає загальнолюдська цінність природи?</b> 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.
		<b>6. Що, на Ваш погляд, лежить в основі екологічної культури?</b>

		<p><b>А.</b> Страх за своє власне майбутнє, прагнення зберегти все різноманіття природи;</p> <p><b>Б.</b> Усвідомлення відповідальності за подальшу еволюцію біосфери;</p> <p><b>В.</b> Здоров'я майбутніх поколінь; Бажання зберегти красу навколишньої природи.</p> <p><b>Г.</b> Важко відповісти.</p>
Емоційно-ціннісний	Потреба у накопиченні екологічних знань, любов до природи, розуміння необхідності збереження і примноження природних багатств	<p><b>7. Чи завжди Ви можете втриматися від того, щоб зірвати квіти, зламати гілку дерева без особливої на те потреби?</b></p> <p><b>А.</b> Завжди;</p> <p><b>Б.</b> Іноді;</p> <p><b>В.</b> Дуже рідко;</p> <p><b>Г.</b> Ніколи.</p>
		<p><b>8. Чи існує, на Вашу думку, така екологічна інформація, яку не варто розповсюджувати?</b></p> <p><b>А.</b> Так;</p> <p><b>Б.</b> Скоріше так, ніж ні;</p> <p><b>В.</b> Скоріше ні, ніж так;</p> <p><b>Г.</b> Ні.</p>
	Інтерес до екологічних проблем, розуміння необхідності власної природоохоронної діяльності	<p><b>9. Що спонукає Вас займатися екологічною діяльністю?</b></p> <p><b>А.</b> Вимоги вчителів, батьків;</p> <p><b>Б.</b> Прагнення бути корисним, приклад інших людей, любов до природи;</p> <p><b>В.</b> Усвідомлення особистої причетності до справи охорони природи, зацікавленість екологічними проблемами;</p> <p><b>Г.</b> Важко відповісти.</p> <p><b>10. Чи виявляєте Ви зацікавленість до проблем взаємодії людини і природи? В чому це виражається?</b></p> <p><b>А.</b> Постійно читаю книги, статті в газетах і журналах, дивлюся передачі екологічної тематики;</p> <p><b>Б.</b> Іноді читаю окремі статті в періодичних виданнях; робив доповідь на уроці (засіданні гуртка) з екологічної тематики;</p> <p><b>В.</b> Не цікавлюсь цими проблемами;</p>

		Г. Займаюся в природничому гуртку; проводжу дослідження в природі.
	Ставлення до негативних дій людей у довкіллі, відчуття власної причетності до глобальних екологічних проблем	<p><b>11. Чи завжди Ви виступаєте проти тих, хто наносить природі шкоду?</b></p> <p>А. завжди;  Б. іноді;  В. дуже рідко;  Г. ніколи;</p> <p><b>12. Як ви ставитесь до діяльності браконьєрів?</b></p> <p>А. Схвалюю;  Б. Здебільшого підтримую, ніж засуджую;  В. Засуджую;  Г. Категорично проти.</p>
Діяльнісно-поведінковий	Уміння здійснювати екологічні спостереження, виконувати екологічні проекти, здійснювати агітаційну і пропагандистську екологічну роботу серед населення	<p><b>13. Чи маєте ви досвід аналізу екологічної ситуації в країні та світі?</b></p> <p>А. Регулярно переглядаю актуальні новини по телебаченню та в мережі інтернет;  Б. В цілому маю уявлення про стан екологічної безпеки в світі;  В. Орієнтуюся лише в глобальних світових екологічних проблемах;  Г. Не маю чіткого усвідомлення сучасного стану екологічної ситуації в світі.</p> <p><b>14. Чи є у вас досвід екологічної агітаційної та пропагандистської роботи поза шкільним середовищем?</b></p> <p>А. Так;  Б. Ні, але хотілось би;  В. Ні, не замислювався (-лась);  Г. Ні, і не виявляю бажання.</p>

	<p>Активність у екологічних акціях, роботі громадських природоохоронних організацій</p>	<p><b>15. Чи приймали ви участь у роботі громадських природоохоронних організацій?</b></p> <p><b>А.</b> Так, я є активним учасником (-цею) природоохоронних організацій мого міста/країни;</p> <p><b>Б.</b> Я не є членом природоохоронних організацій, але активно завжди підтримую різні природоохоронні акції, флешмоби та мітинги;</p> <p><b>В.</b> Доеднуюсь до природоохоронної роботи лише тільки в тому випадку, коли мене про це попросять (вчителі, батькі, друзі);</p> <p><b>Г.</b> Принципово не приймаю участі в природоохоронній роботі, не є членом активістів екологічного руху.</p>
		<p><b>16. Чи приймали ви участь у екологічних акціях, мітингах, флешмобах?</b></p> <p><b>А.</b> Так, я з радістю завжди приймаю участь в будь-яких акціях, націлених на природо збереження;</p> <p><b>Б.</b> Не було можливості долучитися, але і з радістю би долучився/-лась;</p> <p><b>В.</b> Тільки в тому випадку, якщо мене хтось змусить;</p> <p><b>Г.</b> Категорично ні.</p>
	<p>Навички природоохоронної діяльності</p>	<p><b>17. Що перешкоджає Вам займатися екологічною діяльністю?</b></p> <p><b>А.</b> Не виявляю інтересу до проблем взаємодії людини і природи;</p> <p><b>Б.</b> Не вистачає часу на все, в тому числі на екологічну діяльність/екологічна діяльність - це дуже важко;</p> <p><b>В.</b> Усвідомлення того, що навряд чи я один/-на зможу змінити екологічну ситуацію/не володію навичками і вміннями екологічної діяльності;</p> <p><b>Г.</b> Важко відповісти.</p> <p><b>18. На скільки ви готові до того, щоб активно відстоювати свою природоохоронну позицію?</b></p> <p><b>А.</b> Повністю готовий/-а;</p> <p><b>Б.</b> Готовий/-а, але потребую підтримки та допомоги оточуючих;</p>

		<p><b>В.</b> Не готовий/-а зараз, але в майбутньому не виключаю такої діяльності;</p> <p><b>Г.</b> Абсолютно не хочу і не готовий/-а.</p>
	<p>Здатність до самооцінки вихованості ціннісного ставлення до живої природи</p>	<p><b>19. Як Ви оцінюєте власну рівень оволодіння екологічною культурою?</b></p> <p><b>А.</b> добрий;</p> <p><b>Б.</b> задовільний;</p> <p><b>В.</b> треба працювати над собою;</p> <p><b>Г.</b> Важко відповісти.</p> <hr/> <p><b>20. Оцініть своє ставлення до навколишнього середовища.</b></p> <p><b>А.</b> Я піклуюся про природу, дотримуюсь необхідних правил;</p> <p><b>Б.</b> В цілому я добре відношусь до природи, але деякі норми поведінки в природі іноді можу порушувати;</p> <p><b>В.</b> Я погано розуміюся на тому, як себе поводити із природою, але якщо мені роз'яснять, то буду намагатися;</p> <p><b>Г.</b> Не дотримуюся принципово.</p>

## Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження



ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ с. ЗОЗУЛИНЦІ  
ЗАЛЩИЦЬКОГО РАЙОНУ ТЕРНОПІЛЬСЬКОЇ ОБЛАСТІ  
вул. Т. Г. Шевченка 121 б , тел.(03554) 2-63-30,  
с. Зозулинці 48664, [schoolzozul@ukr.net](mailto:schoolzozul@ukr.net)  
код ЄДРПОУ 24625153

« 21 » 10 20 21 № 07/5-32

**ДОВІДКА**

про впровадження у практику роботи  
школи І-ІІІ ступенів с. Зозулинці Заліщицького району Тернопільської  
області результатів дисертаційного дослідження

**Діри Надії Олександрівни**

на тему: «**Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів  
середнього шкільного віку**», поданого на здобуття наукового ступеня  
доктора філософії за спеціальністю 011 – «Освітні, педагогічні науки»

Довідка видана на підтвердження того, що у школі І-ІІІ ступенів с. Зозулинці Заліщицького району Тернопільської області проводились діагностичні зрізи із застосуванням авторської методики Діри Надії Олександрівни з метою визначення рівня вихованості ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Отримані результати стали корисними для педагогів – предметників, класних керівників у здійсненні виховної роботи зі здобувачами середньої освіти з формування ціннісного і бережливого ставлення до живої природи з природоохоронною метою.

Директор



І.В. Ткачик





**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«РОГАНСЬКИЙ ЛІЦЕЙ РОГАНСЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ  
ХАРКІВСЬКОГО РАЙОНУ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ»**  
вул. Культури, 66, смт. Рогань, Харківський район, Харківська область, 62481,  
тел.(057) 740-72-79, e-mail: [rog-gimnaz@ukr.net](mailto:rog-gimnaz@ukr.net) код ЄДРПОУ 25779533

№ 01-10-465 11.11.2021

### ДОВІДКА

про впровадження у практику роботи

Комунального закладу «Роганський ліцей Роганської селищної ради  
Харківського району Харківської області»

результатів дисертаційного дослідження *Діри Надії Олександрівни*  
на тему: **«Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів  
середнього шкільного віку»**, поданого на здобуття наукового ступеня  
доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

На базі Комунального закладу освіти «Роганський ліцей Роганської селищної ради Харківського району Харківської області» впроваджувалась авторська методика виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку. Основні твердження дисертаційного дослідження містять наукову новизну та практичне значення. Педагогічні умови, запропоновані у дисертаційному дослідженні, варті педагогічної уваги, оскільки сприяють вихованню ціннісного ставлення до живої природи.

Ефективність розробленої методики полягає у підвищенні рівня вихованості, ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку.

Директор ліцею



Віра МЕЛЕНТИ



УКРАЇНА  
 КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «БІЛЯЇВСЬКИЙ ЛІЦЕЙ» БІЛЯЇВСЬКОЇ СІЛЬСЬКОЇ РАДИ  
 ЛОЗІВСЬКОГО РАЙОНУ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ  
 вул.Лозівська, 1 с.Біляївка, Первомайський район, Харківська область, 64141  
 тел.(05748) 94-2-40, e-mail: bilyaevk\_94@ukr.net Код ЄДРПОУ 24271005

№ 0113-742 27.10.2021

### ДОВІДКА

про впровадження у практику роботи  
 Комунального закладу «Біляївський ліцей»

Біляївської сільської ради Лозівського району Харківської області  
 результатів дисертаційного дослідження *Діри Надії Олександрівни*  
 на тему: «**Виховання ціннісного ставлення до живої природи учнів  
 середнього шкільного віку**», поданого на здобуття наукового ступеня  
 доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки

Діра Надія Олександрівна працювала на посаді вчителя біології з 2013 по 2017 рік. В 2017 році була звільнена за власним бажанням у зв'язку зі вступом до аспірантури Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Упродовж 2018-2020 рр. в освітній процес ліцею впроваджувалась програма виховної роботи, розроблена Надією Олександрівною Дірою, яка передбачала експериментальну перевірку дієвості формування ціннісного ставлення до живої природи учнів середнього шкільного віку в закладах середньої освіти. Діра Н.О. проводила просвітницькі та виховні заходи, уроки-тренінги у формувальних групах, які брали участь у педагогічному експерименті. Водночас проводила діагностичні зрізи виявлення рівня сформованості ціннісного ставлення до живої природи учнів, надавала методичні рекомендації класним керівникам, вчителям та батькам учнів.

Значний обсяг здійснених експериментальних та аналітичних досліджень, практичної виховної роботи Діри Н.О. сприяли підвищенню результативності процесу навчально-виховної роботи, зокрема, формування ціннісного ставлення до живої природи, екологічних компетентностей та корисних життєвих навичок учнів ліцею.

Директор ліцею



Н.В.Гринь