

Національна академія педагогічних наук України

Інститут проблем виховання

На правах рукопису

Котлярчук Галина Йосипівна

УДК: 373.5016:821.161.2].015.31:502/504

**ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ І СТАРШОЇ ШКОЛИ
ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Спеціальність 13.00.07 – теорія і методика виховання

Науковий керівник
Пустовіт Григорій Петрович
доктор педагогічних наук,
професор

2017

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ І СТАРШОЇ ШКОЛИ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.	
1.1. Теоретичні основи дослідження.....	13
1.2. Виховання дбайливого ставлення до природи як особистісна категорія.....	32
1.3. Сучасний стан проблеми в педагогічній теорії та виховній практиці.....	43
Висновки до першого розділу.....	85
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ І СТАРШОЇ ШКОЛИ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.	
2.1. Педагогічні умови виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.....	89
2.2. Методика виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи у процесі вивчення української літератури.....	108
2.3. Результати експериментальної роботи.....	159
Висновки до другого розділу.....	182
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	183
Список використаної літератури.....	187
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність теми. Початок ХХІ століття характеризується як час глобальної екологічної й економічної кризи. Неодноразові спроби людства вирішити їх за допомогою технічних й організаційних підходів і засобів не мали успіху. Осмислення цієї ситуації засвідчує, що шлях до розв'язання проблеми полягає у підвищенні рівня екологічної культури суспільства, обмеженні потягу до матеріального збагачення, формуванні ціннісної сфери особистості стосовно природи. У такому контексті саме освіта покликана сформувати екологічно культурну людину, яка зможе добровільно і свідомо прийняти спосіб життя в рамках екологічного імперативу, реалізувати такі зразки діяльності й поведінки, які б підтримували стабільність природних біогеохімічних циклів і соціальних процесів.

У зв'язку з цим, однією з найважливіших проблем сучасної освіти є виховання в учнів загальноосвітнього навчального закладу дбайливого ставлення до природи, утвердження в їхній свідомості природи як універсальної цінності для їхнього життя і формування екологічної культури. Сучасній людині "треба усвідомити той факт, що для неї немає привілейованого місця ні в природі, ні в космосі" відзначає Ф. Гиренок, [45, с. 3]. У свою чергу, К. Апель характеризує глобальне загострення екологічної кризи як ознаку "кризової ситуації людства загалом" [12, с. 231].

Ця проблема має кілька аспектів різного характеру: теоретичного (філософське переосмислення положень класичного гуманізму стосовно необхідності життя людства в умовах екологічного імперативу, уявлення про сучасний гуманізм, визначення в його структурі місця природи; психолого-педагогічна інтерпретація поняття "дбайливе ставлення до природи"; пошук адекватних умов і засобів виховання дбайливого ставлення до природи; створення гуманістично орієнтованого навчально-виховного середовища, що

сприяє ефективності формування в учнів загальноосвітнього навчального закладу ціннісних орієнтирів, позитивних установок і системи ставлення до природи як до особистісно-значущої цінності), методичного (розробка методичного інструментарію, розширення можливостей гуманітарної і природничої освіти у процесі виховання дбайливого ставлення до природи, підвищення гуманістичного потенціалу традиційної освіти, використання спеціальних форм, методів, засобів і прийомів викладання і т. п.).

Виховання дбайливого ставлення до природи, за нашими переконаннями, є особливо актуальним саме в учнів основної і старшої школи, оскільки цей вік характеризується самовизначенням особистості, формуванням відносно усталеної системи цінностей, яка визначатиме сенс подальшого життя та майбутньої професійної діяльності. Необхідність виховання дбайливого ставлення до природи у навчально-виховному процесі знайшла своє відображення в основних положеннях "Національної доктрини розвитку освіти в Україні у XXI столітті" [173], "Концепції екологічної освіти в Україні" [102], Державної національної програми "Діти України", Законі України "Про загальну середню освіту" [72], Законі України "Про охорону навколишнього середовища" [74], Національній програмі патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства [174].

Зокрема, у "Концепції екологічної освіти в Україні" зазначається, що настав час виховувати підростаюче покоління не в згубній традиції якомога більше брати від природи, а в іншому, притаманному українському народові, гармонійному співіснуванні з природою, раціональному використанні та відтворенні її багатств, у психологічній готовності оберігати природу всюди й завжди [102].

У свою чергу, одним із напрямів Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти є те, що екологічне виховання дітей та молоді передбачає формування екологічної культури особистості, усвідомлення себе частиною природи, відчуття відповідальності за неї як за національне

багатство, основу життя на землі, залучення вихованців до активної екологічної діяльності, нетерпиме ставлення до тих, хто завдає шкоди природі [101].

Проблема виховання дітей засобами природи має давнє історичне коріння. Вагомий внесок у розвиток її загальних положень зробили А. Дістервег [64], А. Макаренко [142], Й. Песталоцці [191], С. Русова [214], Ж-Ж. Руссо [215], Г. Сковорода [223], В. Сухомлинський [241], К. Ушинський [260] та ін. Стверджуючи необхідність досягнення гармонії між людиною й навколишнім середовищем, вони пророче попереджали про небезпеку, що несе в собі нехтування законами природи. Відтак, ця проблема не втратила своєї актуальності і сьогодні, стаючи предметом дослідження сучасних науковців: К. Апеля [12], Т. Балинської [14], В. Бровдія [22], М. Дяченко-Богун [68], В. Куценко [125], І. Новікової [179], З. Плохій [193], Г. Пустовіта [202], М. Рибнікової [210], Н. Рижової [211], Є. Силко [220], А. Толстоухова [254], Л. Юглічек [291].

Психолого-педагогічні підходи до формування взаємин зростаючої особистості з природним середовищем були предметом наукових досліджень А. Ананьєва [10], І. Беха [16], С. Горбулінської [50], Г. Глухової [46], С. Дерябо [62], М. Дробнохода [66], О. Задорожної [71], О. Захлебного [77], І. Зверева [78], В. Іванова [81], Н. Ігнатовської [82], К. Кушакової [126], С. Лебідь [132], Н. Левчук [133], О. Максимович [143], Н. Немченко [180], О. Пруцакової [201], І. Сяськи [245], Л. Титаренко [250], Ю. Швалба [282], А. Щербини [289], В. Щербини [289], В. Ясвіна [294] та ін. Проблеми виховання різних типів ставлення до природи у дітей від дошкільного до старшого шкільного віку знайшли своє відображення у працях О. Грошовенко [52], О. Колонькової [96], І. Кушакової [126], О. Лисенко [135], В. Маршицької [153], О. Половіної [196], С. Скрипника [224], К. Шевчук [285], Т. Юркової [292].

У свою чергу, питання підвищення ефективності виховання підростаючого покоління у процесі вивчення української літератури

засобами художнього слова досліджували Г. Бондаренко [24], М. Горда [51], С. Жила [69], В. Коваль [94], С. Мірошник [158], Н. Петриченко [192], О. Степанова [238], О. Фасоля [262].

Аналіз цих праць дає підстави стверджувати, що процес виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи особливо складний і суперечливий. Це пояснюється тим, що порівняно з учнями попередніх вікових категорій у них розширюються ціннісні уявлення про довкілля, своє місце в ньому, розвиваються й диференціюються екологічні інтереси, змінюється система уподобань стосовно тих чи інших об'єктів та норм поведінки в навколишньому середовищі.

Водночас, результати аналізу шкільної практики здійснення процесу вивчення української літератури засвідчили недостатній рівень обізнаності вчителів-словесників загальноосвітніх навчальних закладів із теоретичними висновками та практичними рекомендаціями щодо виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи. Це призвело до того, що розвиток відповідних якостей учнів основної і старшої школи в процесі вивчення української літератури здійснюється епізодично і стихійно. Свідченням цього є протиріччя між:

- об'єктивними потребами суспільства у вихованні підростаючого покоління, яке має дбати про довкілля та його охорону й недостатньою увагою до цього питання вчителів-словесників загальноосвітніх навчальних закладів;

- обґрунтованими у педагогічній теорії закономірностями і способами екологічного виховання зростаючої особистості, здатної до вивчення й охорони довкілля, та відсутністю достатньої кількості апробованих методик виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи саме в процесі вивчення української літератури;

- потребами особистості дбати про природу та складністю сучасної екологічної ситуації, пов'язаної з оцінкою і переоцінкою природних

вартостей, а також з наявними в суспільстві стереотипами і звичками екологічно небезпечної поведінки.

Враховуючи актуальність і недостатнє дослідження означеної проблеми визначено тему дисертаційного дослідження: ”Виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи в процесі вивчення української літератури”.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація є складником науково-дослідної теми . Тема дисертації затверджена рішенням вченої ради Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 5 від 26 травня 2011 року) та узгоджена Міжвідомчою радою з координації досліджень в галузі освіти, педагогіки і психології в Україні (Витяг із рішення № 97 від 14.06.11 р.)

Об’єкт дослідження: навчально-виховний процес в основній і старшій школі.

Предмет дослідження: методика виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури.

Мета дослідження: на основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми та вивчення стану екологічного виховання учнів основної і старшої школи обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури.

Гіпотеза дослідження – виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури буде ефективним за наступних умов:

- насичення процесу вивчення української літератури в основній і старшій школі емоційно-позитивними переживаннями про природу за допомогою глибокого аналізу прочитаних творів;

- проведення аналізу педагогічно доцільних прикладів дбайливого ставлення до природи та кращих зразків українського фольклору в процесі

вивчення біографії письменників та під час опрацювання художніх творів;

– розвитку здатності учнів основної і старшої школи до добродіяння у процесі взаємодії з природою шляхом удосконалення їхніх творчих здібностей засобами художньої літератури.

– організація з учнями основної і старшої школи позакласної виховної роботи з української літератури екологічного спрямування.

Відповідно до поставленої нами мети визначено **завдання дослідження:**

1. З'ясувати стан дослідженості проблеми в педагогічній теорії та виховній практиці загальноосвітнього навчального закладу та проаналізувати поняттєво-категоріальний апарат дослідження.

2. Визначити і охарактеризувати структурні компоненти, критерії, показники і рівні вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

3. Теоретично обґрунтувати методику виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури та здійснити експериментальну перевірку її ефективності.

4. Розробити методичні рекомендації, удосконалити форми і методи як основу методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять концептуальні положення організації сучасної освіти і виховання (С. Горбулінська, О. Гуцал, Т. Димань, В. Куценко, О. Столяренко, З. Плохій, Г. Пустовіт), розкриття психолого-педагогічних механізмів виховання зростаючої особистості (І. Бех, Л. Божович, А. Захлебний, І. Зверев, І. Суравегіна, В. Сухомлинський, та ін.), теорія суб'єктивних ставлень (С. Дерябо, О. Лазурський, В. М'ясищев, В. Ясвін), нові підходи до гармонізації ставлення підростаючого покоління до природи (Н. Борисенко, Г. Глухова, О. Грошовенко, М. Дяченко-Богун, М. Колесник, О. Колонькова,

І. Кушакова, Н. Левчук, С. Лебідь, Л. Малинівська, В. Маршицька, Т. Науменко, І. Новікова, Н. Немченко, Г. Половинко, О. Пруцакова, Н. Рижова, С. Скрипник та ін.) та організації виховного процесу під час вивчення української літератури (Г. Бондаренко, М. Горда, Т. Дятленко, С. Жила, В. Коваль, С. Мірошник та ін.).

Для досягнення мети дослідження і реалізації його завдань застосовувались такі **методи**:

теоретичні: аналіз наукових джерел з проблеми дослідження, нормативних і програмних документів, психолого-педагогічної, науково-методичної літератури з проблеми дослідження; вивчення та узагальнення педагогічного досвіду, його порівняльний аналіз; методи порівняння, систематизації, класифікації й узагальнення здобутих теоретичних й емпіричних даних, за допомогою яких визначено сутність понять ”дбайливе ставлення до природи” та педагогічні умови виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи;

емпіричні: діагностичні (анкетування, інтерв’ювання, опитування, бесіда, тести); прогностичні (експертні оцінки, узагальнення незалежних характеристик), проєктивні (незакінчені речення, твори на задані теми) – отримані за їх допомогою дані було використано під час визначення рівнів вихованості дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи, вивченні стану проблеми у практиці, виявленні труднощів, які відчувають вчителі у процесі виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи; методи психологічної і педагогічної діагностики (бесіда, опитування, тестування і анкетування учнів, вчителів, батьків, створення уявних ситуацій, спостереження, педагогічний експеримент), якісний аналіз результатів експерименту, методи статистичного опрацювання результатів дослідження.

математично-статистичні: методи кількісної та якісної обробки результатів експерименту, які довели ефективність запропонованих

педагогічних умов виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що *вперше* виокремлено, теоретично обґрунтовано і експериментально перевірено методику виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури та педагогічні умови її ефективної реалізації (насичення процесу вивчення української літератури в основній і старшій школі емоційно-позитивними переживаннями про природу за допомогою глибокого аналізу прочитаних творів; застосування в процесі вивчення біографії письменників та під час аналізу художніх творів педагогічно доцільних прикладів дбайливого ставлення до природи та кращих зразків українського фольклору; розвиток здатності учнів основної і старшої школи до добродіяння у процесі взаємодії з природою шляхом удосконалення їхніх творчих здібностей засобами художньої літератури; організація з учнями основної і старшої школи позакласної виховної роботи з української літератури екологічного спрямування); схарактеризовано структурні компоненти (емоційно-ціннісний, світоглядно-пізнавальний та поведінково-діяльнісний), критерії (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний), показники (визнання природи особистісною цінністю; захоплення красою природи та читанням пейзажів; наявність мотивів і бажань дбати про довкілля та його об'єкти; бажання складати твори про природу; розвинутий пізнавальний інтерес до природи та читання творів про неї; сформованість екологічно орієнтованих знань; знання художніх творів про природу та вміння їхнього глибокого аналізу; сформованість екологічно орієнтованих умінь і практичних навичок, готовність до природоохоронної діяльності; вміння віднайти й оцінити екологічні проблеми, готовність до їх вирішення) та рівні (достатній, середній і низький) вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи;

уточнено сутність поняття ”дбайливе ставлення до природи” у контексті зазначеної проблеми дослідження;

подальшого розвитку набули зміст, форм і методів виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці і впровадженні: інструментарію діагностування рівнів вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи; методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури; удосконаленні форм, методів і прийомів навчально-виховної роботи екологічного спрямування для застосування вчителями-словесниками під час вивчення української літератури; посібника-хрестоматії з позакласного читання для учнів 5-11 класів ”Люби природу не для себе, люби для неї”.

Основні положення та висновки дисертації можуть бути використані у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів під час підготовки навчальних посібників, підручників з теорії навчання і виховання; написання підручників, посібників та навчально-методичної літератури для вищих педагогічних навчальних закладів різних рівнів акредитації та у системі післядипломної педагогічної освіти з метою підвищення ефективності виховної роботи з підлітками, в процесі викладання навчальних дисциплін ”Загальна педагогіка”, ”Теорія та методика виховання”, ”Педагогічна майстерність”.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес ЗОШ I-III ст. з польською мовою навчання м. Городка Хмельницької області, ЗОШ I-III ст. №2, №4 м. Городка Хмельницької області, Бубнівського НВК Городоцького району Хмельницької області □ загальноосвітня школа III ст. – дитячий садок □ (довідка відділу освіти №01-11/ 463 від 31.05.2017 р.), загальноосвітньої школи I-III ступенів с. Красне Гусятинського району Тернопільської області (довідка №29 від 11.05.2017 р), Бичівської ЗОШ I-III

ст. Любарського району Житомирської обл. (довідка №38 від 12.05.2017 р),
Скалатської ЗОШ І-ІІІ ст. Тернопільської обл. (довідка №46 від 24.05.2017
р), НВК □ ЗНЗДНЗ□ с. Вербовець Мурованокуриловецького району
Вінницької обл., ХОШПО (довідка №500 від 29.05.2017 р.)

Апробація результатів дисертації. Зміст і результати дослідження відображено у 17 одноосібних працях, з них 5 статей відображають основні наукові результати, 2 статті у зарубіжних виданнях, 6 статей апробаційного характеру, 5 додатково висвітлюють результати дослідження.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел 303 найменування, зокрема іноземною мовою 6, додатків на 87 сторінках. Загальний обсяг дисертаційної роботи складає 303 сторінки, з них 187 сторінок основного тексту. Робота містить 16 таблиць.

РОЗДІЛ І

ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ І СТАРШОЇ ШКОЛИ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1. 1. Теоретичні основи дослідження

На сучасному етапі розвитку цивілізації негативний вплив на навколишнє середовище досяг глобальних масштабів, внаслідок діяльності людей порушилася рівновага між природними системами, спостерігаються незворотні явища, які радикально змінюють довкілля, що ставить під загрозу саме життя у ньому. Зокрема, ”вирішення проблеми покращення екологічного стану своєї місцевості та біосфери в цілому потребує нового ставлення до тваринного і рослинного світу. Відтак, О. Колонькова зазначала: ”На даний момент розвитку людства гостро постала необхідність переглянути загальноприйняті, звичні норми та правила поведінки людини у довкіллі” [98]. На всіх рівнях життєдіяльності людини має відбуватися переосмислення наслідків взаємодії людини і природи” [206].

У свою чергу, на думку екологів І. Іваненка та Г. Парчука, цю проблему можна вирішити тільки у випадку зменшення відходів, вироблених людством, до рівня, з яким природа змогла б справлятися самостійно. Але для цього необхідно, щоб кожен житель планети усвідомив, що екологічна загроза спричинена не безіменним людством взагалі, а конкретною людиною. Останнє підтверджує думку про те, що подолання кризи залежить від рівня сформованості екологічної культури особистості і суспільства в цілому [80].

Своє трактування сутності поняття екологічної культури як ”...специфічної форми загальної культури, спрямованої на звільнення людини від жорсткої природної детермінації та на гармонізацію відносин між

суспільством і природою, як неодмінного атрибуту індустріальної цивілізації” дав О. Моринець [151, с. 9]. У свою чергу, П. Проскурін вважав, що екологічна культура має стати у нас справою державною. ”Доки ця культура не буде сформована у кожного з нас, доти користі не буде” [200, с. 54].

Екологічною культурою, за визначенням Н. Огороднік, є своєрідне, специфічне сполучення знань та загальнолюдських рис, які реалізуються в конкретних історичних та соціально-екологічних умовах буття людини і виявляються у ціннісному ставленні до навколишнього світу, а також збереженні і примноженні доквілля, традицій, звичаїв, обрядів. Однією з основних характеристик сформованості екологічної культури вона вважала позитивне ставлення та інтерес особистості до охорони збереження доквілля та екологічної свідомості, бажання вдосконалювати свою екологічну підготовку, задовольняти матеріальні і духовні потреби, займаючись працею в межах свого екологічного регіону [181, с. 247-253].

Отже, ”екологічна культура учня, на думку Н. Мосеюк, – це сформована система наукових знань, спрямованих на пізнання процесів і результатів взаємодії людини, суспільства і природи; відповідальність за природу як національну і загальнолюдську цінність, основу життя; готовність до природоохоронної діяльності. Формування екологічної культури учнів здійснюється як у навчальному процесі, так і у позакласній виховній роботі” [165, с. 422], а виявляється вона у поведінці учнів, у їхніх взаємовідносинах з природою. Саме тому М. Моїсеїв вважав, що формування екологічної культури особистості повинне стати незамінною частиною діяльності всієї системи навчання [164].

Ураховуючи зазначене вище та результати нашого дослідження, можемо зробити висновок, що екологічна культура – це показник освіченості (культурності) особистості, а одним із її основних компонентів є дбайливе ставлення до природи. Відтак, ефективність виховання екологічної культури зростаючої особистості обумовлена визнанням нею нероздільності природи,

соціуму та людини і тому її рівень залежить від сформованості мотиваційно-ціннісної сфери. Саме сформовані високі моральні ідеали, відповідальність перед майбутніми поколіннями сприяють ефективному вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Отже, за нашими висновками, екологічна культура є своєрідним кодексом поведінки особистості у природі та включає в себе певні знання, уміння, навички та досвід природокористування, традиції, моральні почуття та оцінки її ставлення до природи. У той час вона розглядалася нами як регулятор екологічної діяльності зростаючої особистості, який спрямований на гармонізацію стосунків в системі "природа – людина – суспільство". За своїм змістом екологічна культура є сукупністю екологічно орієнтованих знань, умінь, норм, навичок з дотримання правил та стереотипів екологічно доцільної поведінки людини в оточуючому середовищі і є виявом сформованого у неї дбайливого ставлення до природи [151, с. 9].

У своє чергу, сукупність формування складових екологічної культури, на думку О. Дем'янчука, можливе за умови розуміння зростаючою особистістю специфіки та складності природних явищ, їх взаємозв'язку; цілісності знань про навколишнє середовище; здатності мислити в межах екологічних імперативів; усвідомлення й дотримання правил і норм охорони природного середовища; здатності до створення конструктивів екологічно-доцільної поведінки, яка регулює відносини зростаючої особистості з навколишнім природним середовищем; готовності нести відповідальність за власні дії і діяльність у процесі взаємодії з об'єктами навколишнього середовища [58].

На підставі зазначеного вище можемо стверджувати, що найбільше значення у формуванні екологічної культури особистості має екологічна освіта і виховання. Саме тому в останнє десятиліття зростає роль освіти, що стає вирішальним фактором гармонізації взаємодії людини і природи.

Цей підхід, за нашими переконаннями, узгоджується з положеннями "Національної доктрини розвитку освіти в Україні в XXI ст." [173] та

”Концепції екологічної освіти” [102], які одним із важливих і соціально значущих завдань сучасного загальноосвітнього навчального закладу визначають виховання у зростаючої особистості відповідального ставлення до довкілля на основі усвідомлення нею єдності людини і природи, вироблення таких моделей поведінки, які мотивують і спонукають до екологічно безпечної діяльності.

Саме тому освіта найчастіше асоціюється із передачею молодому поколінню досвіду, необхідного для ефективного розв’язання завдань щоденного життя, завдяки включенню соціальних, релігійних, культурних та філософських суджень, які сповідуються певним суспільством. У контексті зазначеного, Г. Пустовіт трактував екологічну освіту як процес засвоєння учнями знань, цінностей і понять, спрямований на осмислення й оцінку взаємозв’язків між людьми, їхньою культурою і навколишнім середовищем, що забезпечує поступальний розвиток навичок прийняття екологічно доцільних рішень, а також засвоєння правил поведінки в навколишньому середовищі [203, с. 14]. Відтак, метою екологічної освіти є формування в учнів уміння осмислювати факти і наукові ідеї, предметом яких є навколишнє середовище, як на локальному, так і на глобальному рівні та дотримання їх у повсякденному житті [146].

У своїх працях А. Захлебний аналізував зміст екологічної освіти в загальноосвітньому навчальному закладі й обґрунтовував педагогічні умови її реалізації. Він виокремив чотири взаємопов’язаних компоненти: пізнавальний; ціннісний; нормативний; діяльнісний [77]. У свою чергу, під кінцевим результатом екологічної освіти Е. Флешар розумів формування в учнів відповідних знань і навичок теоретичної і практичної роботи у сфері екології та охорони навколишнього середовища. Відтак, екологічна освіта покликана формувати у структурі особистості пізнавальні орієнтири і духовні цінності, необхідні для позитивного і дбайливого ставлення до природи, до всіх форм її прояву [267]. У контексті зазначеного, Л. Юглічек наголошувала, що саме ”...школі належить провідна і найважливіша роль в

екологічній освіті та вихованні. І для цього школа має цілий комплекс методів, прийомів” [291, с. 133].

Продовжуючи цю думку, Т. Балинська визначила одним із пріоритетних напрямів екологічної освіти, який підлягає дослідженню та апробації в навчально-виховному процесі, саме ”...формування в учнів екологічної свідомості, що припускає розуміння єдності світу і неможливості здійснення дій в одному елементі системи без наслідків для інших є одним з пріоритетних напрямів нашої науки і освіти, який терміново треба досліджувати та вводити в навчально-виховний процес” [14, с. 15].

Так, екологічну свідомість І. Сяська визначила як сукупність загальних знань про взаємозв'язки у системах ”природа – людина” й ”природа – людина – суспільство”, що визначає й спрямовує діяльність суб'єкта у довкіллі щодо досягнення певної конкретної мети. Обов'язковими елементами екологічної свідомості, на її думку, є уявлення про себе як про одну із взаємодіючих сторін і переосмислення всіх виявлених у природі відносин і зв'язків відповідно до їх значення для суб'єкта. Наявність суб'єктного ставлення до природи, коли природні об'єкти суб'єктифікуються (набувають статус суб'єкта зі спілкування і дії для людини як суб'єкта власної життєдіяльності), визначає мотивацію поведінки певного індивіда у ставленні до навколишнього середовища [245].

У контексті зазначеного, під екологічною свідомістю О. Набочук мав на увазі високий рівень відображення індивідом навколишньої дійсності, навколишнього середовища, що забезпечує гармонійне співіснування та взаємодію людини та природи [172]. У свою чергу О. Немченко стверджував, що екологічна свідомість передбачає усвідомлення людиною своїх дій, творчих можливостей, спрямованих на формування турботливого ставлення до оточуючого середовища, почуттів, думок, мотивів екологічно доцільної поведінки і діяльності. Крім цього екологічна свідомість є важливим ідеологічним атрибутом суспільного життя, що передбачає знання й бережливе ставлення до довкілля, зацікавлення природоохоронними

технологіями, культурними традиціями, прагнення зберігати й примножувати їх, готовність до захисту рослин та тварин в разі, якщо вони цього потребуватимуть [180].

Враховуючи зазначене вище, можемо констатувати, що "...зовнішнім виявом екологічної свідомості є екологічна культура, яка в свою чергу є відображенням форми адаптації етносу до природних умов і способів творення свого безпечного довкілля" [58, с. 21], а її виявом є екологічно доцільна поведінка особистості, продиктована сформованим у неї дбайливим ставленням до природи. У свою чергу, "...екологічно доцільну поведінку учнів розуміємо як систему соціально обумовлених, свідомо керованих дій і вчинків у сфері безпосередньої і опосередкованої взаємодії з довкіллям, метою якої є узгодження потреб особистості з вимогами збалансованого розвитку суспільства" [97, с. 364].

У сучасному загальноосвітньому навчальному закладі реалізацію мети екологічної освіти забезпечують здебільшого предмети природничого циклу, але і предмети гуманітарного циклу теж мають для цього значний потенціал, зокрема, вивчення української літератури. У контексті зазначеного, на думку Т. Дятленко, "літературна освіта школярів передбачає не тільки залучення їх до читання різноманітних творів, активізації читацької діяльності, а й проникнення у природу художнього твору, розуміння особливостей та функцій поетичного слова, його естетичного впливу. Спрямовані вчителем учні мають навчитися не лише усвідомлювати подобається їм чи не подобається той чи інший твір, а й замислюватися над тим, що саме подобається у творі, як створюється художній образ, які прийоми застосовує письменник задля естетичного впливу на читача тощо. Отже, літературна освіта учнів включає в себе насамперед осмислене читання, яке відрізняється від простого читання рівнем естетичного сприйняття, який має постійно підвищуватись у процесі вивчення української літератури" [67, с. 22]. Відтак, осмислене читання формує в учнів основної і старшої школи особистісне

ставлення до прочитаного, а відтак і сприяє ефективному вихованню в них дбайливого ставлення до природи.

Осмишеному читанню літературних творів сприяє глибокий їх аналіз, адже ”літературна освіта, – як зазначала С. Мірошник, – це основа формування духовності особистості, вироблення особистісного ставлення до загальнолюдських морально-етичних та естетичних цінностей. Зазначеному сприятиме самостійний аналіз художнього твору, його оцінка, проблемне навчання, коли кожен матиме змогу дослідити проблему, зробити висновок, висловити судження, довести власну думку. Особливо виправданим буде проблемний аналіз твору, який стосується сфер суспільного буття, долі людини, національних цінностей тощо” [158, с. 457].

Проаналізувавши завдання літературної освіти, нами виділено й охарактеризовано кілька основних змістових ліній: формування національної свідомості, естетичне виховання, виховання високої християнської моралі, екологічне виховання. Зокрема, для їхньої реалізації вчителям-словесникам, як зазначав Б. Степанишин, варто ”зробити літературне навчання виховуючим”, що означає ”пройняти його зміст животрепетними ідеями сучасності... Ці ідеї прийдуть до учня тільки через відчуття краси художнього твору” [237, с. 51].

У контексті зазначеного вище, нами виявлено, що ефективно організований екологічно орієнтований процес вивчення української літератури учнями основної і старшої школи здатний не лише збагатити здобуту ними в процесі навчання інформацію про навколишнє середовище, а й сприяти формуванню їхнього особистісного ставлення до природи, удосконаленню вмінь і навичок аналізу здобутої інформації, що є передумовою виховання в них дбайливого ставлення до природи. Адже ”інформація, яка зігріта почуттями, пережита, осмислена учнями, здатна впливати на розвиток особистості. Естетичні почуття є необхідною базою формування ідейних та моральних переконань та уявлень людини... Без розвитку в учнів емоційної культури, без переживань, сердечної

схвильованості не може бути справжнього виховання засобами мистецтва” [39, с. 50]. Таким чином, можемо зробити висновок, що процес вивчення української літератури учнями основної і старшої школи не лише сприяє розширенню їхніх знань про довкілля, а й стимулює виховання у них дбайливого ставлення до природи і її об’єктів. Цей процес, за нашими переконаннями, можливий лише за умови ефективної реалізації вчителями-словесниками на уроках і у позакласній роботі виховної мети, зорієнтованої на формування в учнів основної і старшої школи пізнавального інтересу до природи, емоційно-ціннісного сприймання її краси й неповторності, а також дієво-практичних умінь і навичок дбати про природу.

Як зазначав В. Кіпатрик ”...на виховання необхідно дивитися як на саме життя, а не як на підготовку до подальшого життя” [86, с. 17]. В ”Українському педагогічному словнику” зазначається, що ”виховання – це процес цілеспрямованого, систематичного формування особистості, зумовлений законами суспільного розвитку, дією багатьох об’єктивних і суб’єктивних факторів. [48, с. 53].

Продовжуючи попередню думку, М. Лазарєв зазначає що, ”виховання – спеціально організований, цілеспрямований дієвий вплив на процес гармонійного розвитку особистості в різних видах спільної діяльності вчителя (викладача, вихователя) й учнів” [127, с. 202]. У свою чергу, ”виховання в широкому розумінні, на думку В. Лозової, розглядається як передача і організація засвоєння накопиченого людством соціально-історичного досвіду, його духовної культури” [138, с. 5].

Отже, ”виховання як педагогічна категорія передбачає педагогічно цілеспрямовану організацію діяльності, спілкування людини, яке сприяє формуванню у вихованців певного ставлення до оточуючого світу, до самого себе, моральних норм і правил поведінки” [138, с. 6]. Тобто, ”процес виховання можна представити як сукупність дій вихователя і вихованця в процесі їхньої діяльності і спілкування, що забезпечує взаємодію індивіда з оточуючим світом, формування його ставлення до дійсності” [138, с. 19]. У

свою чергу, В. Мачуський, зазначав: ”... як показує аналіз практики діяльності... навчальних закладів, педагогічні працівники відчують досить значні труднощі у постановці педагогічно доцільних цілей виховання і використання відповідних засобів їх досягнення. Неправильно поставлені цілі і неадекватно підібрані засоби їх досягнення негативно впливають на результативність навчально-виховного процесу” [154, с. 9]

У такому контексті екологічне виховання розглядається у лінгвістичному словнику, як ”формування у людини свідомого сприйняття навколишнього природного середовища, почуття особистої соціальної відповідальності за діяльність, що так чи інакше пов’язана з перетворенням навколишнього середовища, упевненості в необхідності бережливого ставлення до природи, розумного використання її багатств, розуміння важливості збереження природних ресурсів” [301].

Важливим джерелом екологічного виховання в загальноосвітньому навчальному закладі, за нашими переконаннями, є виховний потенціал світу природи, який на сучасному етапі розвитку шкільної освіти використовується недостатньо. Так, Д. Фельдштейн вважав, що навколишнє середовище є основним джерелом екологічного виховання [264].

У контексті останнього, Н. Рижова виділяла в екологічному вихованні такі основні його аспекти: краєзнавчий – учням мають бути представлені природні об’єкти місцевості, у якій вони проживають; країнознавчий – відображає об’єкти, що привезені з різних місцевостей нашої країни, або ж з-за кордону з метою формування основ глобального мислення; природоохоронний – забезпечує формування в учнів екологічного мислення [211].

Отже, метою екологічного виховання зростаючої особистості є зміна пануючих нині життєвих принципів і орієнтирів людства на такі, що відповідають законам природної еволюції і ставлять людські потреби у рамки життєвої необхідності [55]. Так, головну мету екологічного виховання

А. Захлебний, І. Зверев, І. Суравегіна вбачають у формуванні відповідального ставлення до навколишнього середовища й свого здоров'я [76].

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи оскільки не виправдано споживацьке й прагматичне ставлення до об'єктів навколишнього середовища зберігається і у наші дні. За трактуванням, яке подається у "Великому тлумачному словнику сучасної української мови", термін "ставлення" визначається, як той, чи інший характер поведінки з ким- або чим-небудь. Тим самим підкреслюється, що ставлення є суб'єктоцентричним і проявляється у поведінці суб'єкта, його діях і вчинках [24, с. 1382]. Враховуючи зазначене вище, в основу нашої дисертаційної роботи було покладено наукові праці, присвячені дослідженню ставлень особистості. Зокрема, особливе значення мали наукові розробки І. Беґа про цілісний характер ставлення згідно з якими ця категорія "є ключовою для процесу формування і розвитку особистості, оскільки за її допомогою розкривається становлення смислового зв'язку, єдності людини і світу, самого змісту цієї єдності: чи буде вона морально-конструктивною чи деструктивною стосовно індивіда" [17, с. 151]. На його думку, провідним компонентом у ставленні є емоційний, адже виникнення ставлення особистості пов'язане з накладанням її емоцій на предмет, який був певною мірою усвідомлений нею. Отже, будь-яке за змістом ставлення завжди має бути пережитим людиною [17, с. 155]. Актуальною у цьому контексті є думка В. М'ясищева, який зазначав, що невід'ємною складовою кожного акту психічної діяльності суб'єкта є не тільки дієвий, але й пізнавальний та емоційний компоненти ставлення. І саме емоційно-ціннісний компонент він визначив провідним у вихованні дбайливого ставлення учнів основної і старшої школи до природи, оскільки ставлення особистості формується у процесі накладання емоції на предмет, який усвідомлюється, пізнається людиною [170].

Сутність поняття "ставлення" І. Бех трактував як вираження певних зв'язків, що встановилися між особистістю і оточуючими людьми, навколишнім світом і його об'єктами. Оскільки ставлення особистості різноманітні, то можемо виділити такі основні групи ставлень, в яких розкриття особистості відбувається найповніше: ставлення до духовних і матеріальних цінностей, ставлення до природи, ставлення до інших людей, ставлення до самого себе [17, с. 224]. У контексті нашого дослідження актуальним є характеристика категорії ставлення до природи.

У свою чергу, філософський енциклопедичний словник категорію "ставлення" визначає як таку, що характеризує відношення "людина – світ" у їхній єдності та взаємодії. У словнику зазначається також, що ставлення має ієрархічну структуру, важко діагностується, зовнішньо проявляється у поведінці та вербальній реакції. Характер ставлення залежить від реакції особистості: позитивні реакції є основою формування позитивного ставлення, негативні – негативного типу ставлення до дійсності, а наслідком ставлення є дія [265, с. 325]. У лінгвістичному словнику сутність терміну "ставлення" трактується, як той або інший характер поводження з ким, чим-небудь [301].

Продовжуючи аналіз лінгвістичної складової цього поняття, ми з'ясували, що у соціологічному енциклопедичному словнику зазначається, що ставлення характеризується як установки, ціннісні орієнтації і механізм адаптації до оточуючого середовища. Ставлення особистості будуються залежно від розуміння індивідом сутності і цілі своєї конкретної діяльності, від переконань в необхідності саме такого виду діяльності, від почуття задоволення (незадоволення) своєю діяльністю [206, с. 322].

У контексті зазначеного, у психологічному словнику сутність категорії "ставлення" трактується як характеристика ідеального чи реального способу вираження людиною своїх почуттів, позиції, думки, намірів щодо іншої людини, також охарактеризовано суб'єктивні ставлення як надбання особистості, які об'єктивуючись набувають поведінкових форм, форм

вчинків, впливів на іншу людину. Як особливий тип виділено суспільні ставлення, як такі, що відповідають ціннісним критеріям, ідеалу, які є моральними ставленнями і складовими етики [54, с. 437].

У свою чергу, на думку В. М'ясищева, категорія "ставлення" є однією з провідних у психології та виконує гносеологічну функцію у процесі дослідження проблем характеру, мотивів установок, ціннісних орієнтацій та інших якостей особистості [170, с. 110].

Отже, теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дав змогу встановити, що "ставлення" це цілісна категорія, яка тлумачиться у двох значеннях: по-перше, як залежність, взаємозв'язок, взаємодія людини з об'єктами навколишнього світу, тобто "відношення з кимось або чимось"; по-друге, як позиція, установка, значуща для людини спрямування на певний об'єкт, тобто "ставлення до когось або чогось".

У свою чергу, Г. Гегель розглядав ставлення як форму представлення одного об'єкта через інший, тобто, як щось ідеальне, як певний, абсолютно всезагальний спосіб явища. У своїй праці він наголошував на тому, що все, що існує, знаходиться у відношенні, і це відношення є істиною будь-якого існування. Існувати, за Г. Гегелем, означає виявляти себе у взаємозв'язку та відношенні з іншим, адже усе у світі взаємопов'язане, не буває ніяких безумовних меж між різними формами буття, немає нічого окремого, не пов'язаного з усім [44]. У контексті зазначеного, І. Кант стверджував, що, якщо від якостей розуму та волі забрати все антропоморфічне, то в духовній і теологічній сферах не залишиться нічого, а у практичній сфері залишиться ставлення, оскільки воно є об'єктивним [85].

Поглиблення уваги суспільства до процесів життя спричинило наповнення категорії "ставлення" новим змістом. Коли людина залучається до суспільних стосунків, тобто потрапляє в ситуацію виконання загальноприйнятих правил, вона виробляє певні власні внутрішні ставлення до природного, предметного оточення, суспільства, конкретної особи тощо [17]. На думку В. М'ясищева, суспільні стосунки, які відображаються у

ставлення окремої людини, складають зміст особистості людини. Саме тому ставлення він розглядав як аксіологічну категорію, яка відображає оцінні характеристики фактів життєдіяльності [170].

У підході В. М'ясищева особливий акцент ставився на системному характері ставлень людини: "психологічне ставлення людини в розгорнутому вигляді є цілісною системою індивідуальних, виборчих, свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності. Ця система детермінується усією історією розвитку людини, вона розкриває її особистий досвід і внутрішньо визначає її дії, її переживання" [170, с.16].

Відтак, можемо зробити висновок, що сутність поняття "ставлення" розглядається В. М'ясищевим і як об'єктивний, реально існуючий зв'язок між людиною і певним об'єктом і одночасно як суб'єктивна реальність, відображена людською свідомістю [167, с.164]. Він відзначав такі характерні риси ставлення, як його вибірковість, потенційність, цілісність (приналежність суб'єкту в цілому), конкретна предметна спрямованість [169], а також вказував, що неусвідомлене ставлення в процесі свого розвитку може придбати таку якість, як усвідомленість [168].

Зокрема, актуальною в контексті проблеми нашого дослідження є концепція В. М'ясищева, у якій підкреслюється обумовленість характеру ставлення конкретної особистості як її індивідуальним життєвим досвідом, так і впливом суспільно-історичного досвіду [169]. Також він зазначав, що ставлення людини може змінюватися тим чи іншим чином під впливом об'єктивних змін у її житті [171].

Відтак, на думку А. Вербицького, вчинок є найбільш адекватним для розуміння процесів формування особистості, її екологічної культури та моральності. Тільки взявши вчинок за одиницю діяльності та відповідно організовуючи освітній процес, можна домогтися формування відповідального ставлення до природи [36, с.124]. Схожу за своєю сутністю думку висловила В. Маршицька, яка зазначала, що ставлення до природи – це своєрідна проекція тих ціннісних підходів, що виробляються людством у

процесі культурного розвитку. На її думку, процес становлення та розвитку людських потреб і ставлень обумовлений емоційними переживаннями, що базується на наявному фонді потреб, мотивів і ціннісного ставлення [153].

Аналізуючи зазначені вище психолого-педагогічні джерела, нами було з'ясовано, що сьогодні розрізняються декілька видів ставлення зростаючої особистості до природи, зокрема: естетичне, ціннісне, відповідальне, свідоме, бережливе, позитивне, дбайливе. Сутність естетичного ставлення, на думку О. Половіної, полягає у тому, що воно, на відміну від усіх інших, є ставленням до світу заради нього самого і виявляється у естетичній насолоді (важливу роль у цьому акті відіграють оцінний, катарсичний, гностичний та креативний аспекти) [196].

Ціннісне ставлення до природи, за визначенням І. Кушакової, це стійке особистісне прийняття природи як суб'єкта непрагматичної взаємодії. Воно характеризується позитивним відношенням до природних об'єктів і явищ, здатністю до їх суб'єктивації. За такого ставлення врівноважується практичне використання природи (за умови задоволення своїх розумних потреб) і духовна взаємодія з нею (на основі художньо-творчих, ресурсозберігаючих, природоохоронних технологій, технологій з відновлення й поліпшення екологічного стану навколишньої природи) [126].

Зокрема, Т. Юркова ціннісне ставлення підлітків до природи сформулювала як сукупність таких підходів до норм, правил, принципів поведінки особистості в природі, дотримання яких забезпечує розуміння універсальної цінності піднесення екологічних знань до рівня відповідних почуттів, поглядів, потреб, установок, дій, способу життєдіяльності. Вона зважала на те, що підлітковий вік є сенситивним періодом у формуванні умінь та навичок ціннісного ставлення до природи [292]. У той же час, під ціннісним ставленням до рідного краю К. Шевчук розуміла інтегративну особистісну якість, яка виявляється в моральному, інтелектуально-ціннісному та вчинковому ставленні молодшого школяра до природного і соціального оточення, в якому він проживає, врахування впливів на ці

процеси його культурно-духовної спадщини, історичного минулого, етнічної своєрідності [285].

Ціннісним ставленням до природи учнів старших класів сільської загальноосвітньої школи, за визначенням С. Скрипника, є їхня внутрішня готовність до екологічно доцільної взаємодії з природою, яка базується на усвідомленні самоцінності об'єктів природи, їх значення для суспільства і кожної людини зокрема. Ціннісне ставлення до природи, на його думку, реалізується у творчій взаємодії особистості з природою [224].

У свою чергу, О. Колонькова зазначала, що структуру ціннісного ставлення особистості до природи визначає логічна єдність таких психологічних утворень: емоційні переживання, зумовлені світом природи; потреби та інтереси особистості у об'єктах природи; система особистісних цінностей, спрямованих на збереження природи; творча активність екологічного спрямування [96].

У той же час, спеціальні знання, уміння, навички й досвід свідомої діяльності людини у природі, як вважала Н. Борисенко, є змістом виховання в дітей свідомого ставлення до природи. Практичним виявом свідомого ставлення до природи, на її думку, є внутрішня готовність дітей до екологічно доцільної взаємодії з природою, яка ґрунтується на усвідомленні самоцінності об'єктів природи, їхніх цінностей для суспільства і кожної людини [25]. Досліджуючи проблему виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку, В. Маршицька наголошувала на тому, що це складний процес, який пов'язаний із формуванням низки структурних компонентів особистості, таких, зокрема, як: 1) потреб, що обумовлені функціями природного довкілля; 2) емоційної готовності до усвідомлення цінностей природи; 3) мотивів взаємодії з природою на основі усвідомлення цінностей природи; 4) особистого досвіду емоційно-ціннісного ставлення до природи [153].

У контексті зазначеного, Л. Малинівська відповідальним визначала таке ставлення школяра до людини як природної істоти, до природи як

об'єкта і предмета праці, до природоохоронної діяльності, що відповідає правилам та нормам цивілізованого суспільства, принципам та нормам високої моралі. Охарактеризувавши зміст поняття "відповідальність перед природою" (екологічна відповідальність), вона дійшла висновку, що тут містяться всі суттєві ознаки поняття відповідальності. Це соціальна та психологічна категорії свідомості, бо свідомість – спосіб ставлення об'єктів до своєї діяльності з урахуванням її властивостей та можливостей. Таким чином, на думку Л. Малинівської, формування відповідального ставлення до природи має бути тісно пов'язане з процесами розвитку суспільства. Необхідно враховувати соціально-культурні реалії, які впливають на виховання (не тільки негативні, а й позитивні). Урахування складних умов формування відповідального ставлення до природи у підлітковому віці дасть змогу запобігти декларативному характеру прищеплення любові до природи [144].

Окреме місце у системі ставлень особистості до природи, як свідчать результати нашого дослідження, займає моральне ставлення до об'єктів довкілля, що є результатом виховання моральної активності й цілеспрямованої природоохоронної роботи учнів. Воно характеризується здатністю самостійно застосовувати систему екологічних знань, умінь і навичок у життєвих ситуаціях і пропагувати їх серед населення. У той же час, естетичне ставлення до природи характеризує вміння бачити красу природи, висловлювати свої судження про побачене і створювати образи природи в різних видах художньої творчості. Такі ставлення за своєю сутністю, на думку І. Кушакової, передбачають здатність людини сприймати вигляд предметів і явищ як прояв їхньої неутилітарної цінності й внутрішнього життя особистості (родинного й власного), і в силу цього усвідомлено переживати свою причетність до природи [126].

У контексті нашого дослідження, актуальною є сутність поняття "дбайливе ставлення до природи", охарактеризоване Е. Турдікуловим, який під цим терміном розумів сприймання природи як самоцінності, гідної уваги

і охорони з боку людини [255]. У свою чергу, О. Грошовенко сутність категорії "дбайливе ставлення" тлумачила в контексті особистісних утворень, що мають зовнішню, внутрішню і діяльнісну сфери вияву. Внутрішню відповідно складають емоції, почуття, бажання, потреби, мотиви, які й визначають у подальшому зовнішню і діяльнісну сфери. Зовнішня сфера дбайливого ставлення до природи включає знання про природу та правила поведінки у найближчому природному середовищі, орієнтацію у способах розв'язання екологічних проблем, поінформованість про місцеві екологічні негаразди та проблеми планетарного масштабу. Діяльнісна сфера, у свою чергу, передбачає готовність надати допомогу окремим об'єктам природи та наявність конкретних умінь природоохоронного характеру [53].

У словнику Л. Полюги сутність терміну "дбайливий" трактується, як такий, що "...турбується про когось, щось, уважний, турботливий" [302]. У лінгвістичному словнику подається визначення терміну "дбайливий", як "...такий, що дбає, піклується про кого -, що-небудь. Старанний, пильний" [301]. Отже, сутність категорії "дбайливе ставлення до природи", за нашим визначенням, полягає у сформованих: емоційно-ціннісному сприйманні довкілля; стійкому і глибокому інтересі до навколишнього середовища; переконанні у тому, що природа є найбільшою цінністю; природоохоронних мотивах, потребах, уміннях і навичках дбати про довкілля. Дбайливе ставлення до природи і сформована на його основі екологічна культура, за нашими переконаннями, є обов'язковою умовою сталого розвитку суспільства, узгодження економічних, екологічних і соціальних чинників розвитку.

З аналізу зазначеного вище можемо зробити висновок, що виховання в особистості дбайливого ставлення до природи має починатися з дитячих років – найбільш активного періоду формування світогляду людини, характеру, звичок, ставлення до навколишнього світу. Таке ставлення, на думку Г. Половинка, формуватиметься, якщо поєднувати інтелектуальну та

практичну діяльність молоді, прищеплюючи їй уміння виконувати певну практичну роботу з вивчення, збереження та відтворення конкретних природних об'єктів [195].

Отже, для того, щоб виховати в учнів основної і старшої школи дбайливе ставлення до природи, необхідно забезпечити екологізацію та гуманізацію тієї інформації, яка надходить до них, а також посилити її особисту значущість, тому що в центрі уваги учнів знаходиться та інформація, яка найбільш потрібна їм особисто [191].

Продовжуючи цю думку, Є. Силко наголошував на тому, що учні мають безпосередньо спілкуватися з природою, опановуючи навички екологічно доцільної поведінки [220, с. 43]. Це припускає дотримання учнями основної і старшої школи моральних і правових принципів екологічно доцільного природокористування, їхню активну діяльність з вивчення й охорони природи своєї місцевості.

У свою чергу, гармонія взаємодії учнів з природою забезпечить формування в них таких важливих якостей особистості як відповідальність й гуманність у ставленні до природи. Саме тому нагальною потребою часу, в якому ми живемо, є робота, спрямована на виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до навколишнього середовища [151, с. 22].

Отже, можемо констатувати, що від ефективного здійснення екологічного виховання, формування екологічної свідомості та культури майбутніх громадян, виховання їхнього дбайливого ставлення до природи значною мірою залежить майбутній стан природного середовища. Відтак, результатом екологічної освіти і виховання у загальноосвітньому навчальному закладі має стати формування як індивідуальної, так і колективної екологічної свідомості, розвиток особистості, яка здатна орієнтуватися у природоохоронній роботі та вибудовувати власну поведінку і діяльність [58], яка детермінується сформованим дбайливим ставленням до природи.

Оскільки в межах нашого дослідження виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи відбувається у процесі вивчення української літератури, вважаємо за доцільне надалі розглянути специфіку здійснення цього процесу. Продовжуючи цю думку, у процесі вивчення української літератури "...почуття природи треба виховувати, культивувати, вирощувати" зазначала М. Рибнікова, водночас вона застерігала про двоякість мети, тобто учень має навчитися бачити красу самої природи й також художнього зображення її, для того – "...щоб він бачив і відчував поезію в природі й природу в поезії, тобто в мистецтві. Природа в дійсності – це одне, що доступніше й простіше, природа у віршах і на картині – це друге, – складніше й тонше" [210, с. 34].

У пояснювальній записці до чинної програми з української літератури зазначено, що "...українська література... є свідченням високої духовної та цивілізаційної розвиненості українського народу, вона є невід'ємною складовою його національної культури. Як мистецтво слова вона є носієм потужного заряду духовної енергії, здатна передавати загальнолюдські й національні цінності від покоління до покоління, культивувати їх у людській душі. Засобами мистецтва слова вона допомагає формувати, збагачувати внутрішній світ дитини, позитивно впливати на її свідомість і підсвідомість, спрямовувати морально-етичний потенціал, розвивати інтелект, творчі здібності, естетичний смак" [238].

Враховуючи зазначене вище, ми дійшли висновку, що екологічна освіта й виховання підростаючого покоління в загальноосвітньому навчальному закладі покликані забезпечити учнів 5-11 класів екологізованими знаннями про взаємозв'язок природи і суспільства, допомогти зрозуміти багатогранне значення довкілля для суспільства в цілому і кожної людини зокрема. Оскільки значним потенціалом для досягнення поставленої мети володіють не лише уроки природничого циклу, а й всі шкільні предмети без винятку, зокрема, українська література, тому вчителям-словесникам загальноосвітнього навчального закладу, за нашими

переконаннями, необхідно застосовувати нові підходи до вивчення української літератури, які б забезпечили ефективний процес виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи.

1.2. Виховання дбайливого ставлення до природи як особистісна категорія

Проблема виховання зростаючої особистості – одна з найважливіших проблем, яка хвилювала людство як в глибоку давнину, так і на сучасному етапі, набула особливої актуальності тепер в умовах посилення динаміки соціальних процесів, науково-технічної революції, коли зростає роль суб'єктивного фактора в прогресі суспільного розвитку. У контексті зазначеного, перед загальноосвітнім навчальним закладом гостро постало питання про сутність особистості, про пошук шляхів її всебічного і гармонійного розвитку, про можливості, особливості і наслідки її діяльності, зокрема, впливу на оточуюче середовище. Одним із шляхів ефективного вирішення поставлених питань є виховання в підростаючого покоління дбайливого ставлення до природи, як основи формування екологічної культури особистості.

Особистість як предмет пізнання є проблемою вивчення тих наук, які займаються дослідженням людини. Зокрема, у філософії проблема особистості – це питання місця, яке займає людина в суспільстві, ким вона фактично є і ким може стати в майбутньому, адже особистість – це суб'єкт суспільного життя, спілкування і діяльності, вона є носієм здібностей, потреб, інтересів, вчинків, прагнень, тощо. З точки зору О. Александрової, людина тільки тоді стає особистістю, коли у її діяльності зосереджуються суспільні відносини; коли вона виступає суб'єктом пізнання і перетворення світу, прав та обов'язків, носієм етичних, естетичних та інших соціальних норм [8].

У свою чергу, соціологію як науку людина цікавить не сама по собі, а як член певного суспільства, класу, спільноти чи групи, що втілює в собі деякі соціально типові риси, тому поняття особистості вона визначає, як стійку систему соціально значущих властивостей, якостей та рис, що характеризують індивіда як продукт суспільного розвитку і залучення його до системи соціальних відносин через активну предметну діяльність і спілкування [139].

У контексті зазначеного, психологія як наука налічує ряд визначень сутності поняття особистості, зокрема, за визначенням О. Столяренко, ”особистість – це людина в системі таких психологічних характеристик, які соціально обумовлені, виявляються у суспільних відносинах, є стійкими і визначають моральні вчинки людини” [240]. Під особистістю М. Варій розумів конкретну людину, яка ”належить до певного суспільства й соціальної групи; усвідомлює своє ставлення до навколишнього середовища, народу і до самої себе; займається певною діяльністю; вирізняється своєрідними особливостями поведінки й діяльності; володіє тільки їй притаманною системою психічних і соціопсихічних властивостей та якостей” [28].

У свою чергу, ”особистості, – на думку В. Давидова, – властива здатність діяти за глибокими переконаннями у складних ситуаціях, протидіяти несправедливим обставинам, не боятися втручатись у перебіг подій, виявляти тверду волю і характер та приймати на себе відповідальність за можливі наслідки” [56, с. 15].

Особистість, за нашими висновками, у процесі свого розвитку засвоює накопичені епохою і суспільством знання про Всесвіт та про природу зокрема, елементи екологічної культури, відбираючи найбільш прийнятні для себе з власної точки зору. На жаль, для екологічної культури сучасної людини сьогодні характерні показники, які далекі від ідеальних у ставленні до природи: технократичне мислення, антропоцентрична свідомість, споживацький світогляд, природа сприймається не як цінність, а як джерело

задоволення власних проблем, тощо. Якщо зростаюча особистість засвоїть ці найтипівіші світоглядні риси суспільного рівня екологічної культури, то це не лише не вирішить назрілих екологічних проблем, а й сприятиме їх поглибленню. У контексті зазначеного, особливої гостроти набуває проблема виховання в зростаючій особистості дбайливого ставлення до природи з метою зменшення загроз для довкілля.

У зв'язку з тим, що однією з основних рис особистості є наявність внутрішньої духовної структури тобто інтересів, цінностей, мотивів, соціальних норм, переконань, то саме вони, на нашу думку, є основою виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи. У свою чергу, чинниками, які детермінують активність особистості в оточуючому середовищі та в природі зокрема є потреби та інтереси. Тому саме ефективно організований екологічно орієнтований процес вивчення української літератури в основній і старшій школі, на нашу думку, спрямований викликати в учнів пізнавальний інтерес до природи, здатний сформувати в особистості потребу дбати про неї, яка стане тим внутрішнім психологічним станом, який регулюватиме активність особистості у її взаємодії з довкіллям, стимулюватиме її природоохоронну діяльність.

Конкретною формою усвідомленої потреби дбати про природу як реальної причини активної природоохоронної діяльності особистості, спрямованої на задоволення цієї потреби, є пізнавальний інтерес до природи та її об'єктів. Оскільки, під інтересом ми розуміємо спрямованість дій особистості в залежності від можливості задоволення тієї чи іншої потреби, то він є мотивом, що мобілізує особистість на активну діяльність, спрямовану на збереження навколишнього середовища. Результатом усвідомленої потреби зростаючої особистості дбати про природу є вибір ефективних шляхів та способів охорони природи, їхньої реалізації в конкретних умовах.

На нашу думку, саме художня література про природу, глибоко проаналізована вчителем-словесником та учнями основної і старшої школи в процесі вивчення української літератури, здатна викликати в них

пізнавальний інтерес до довкілля, який є основою виховання дбайливого ставлення до природи. У свою чергу, забезпечити стійкий інтерес до природи, який би найповніше відповідав основним потребам зростаючої особистості і сприяв їхній трансформації в істотні риси її психологічного складу і сприятиме, на нашу думку, ефективно організований екологічно орієнтований процес вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, одним із завдань якого є виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

У контексті зазначеного, процес вивчення української літератури в основній і старшій школі володіє, на нашу думку, достатнім потенціалом для формування в зростаючої особистості прагнення дбати про природу, які проявляються у спеціально організованій діяльності і такі прагнення можуть іноді набувати вигляду потягу, мотиву чи бажання. Втіленням усвідомленої потреби зростаючої особистості у взаємодії з довкіллям відповідно до своєї внутрішньої позиції, поглядів, теоретичних принципів, за нашими висновками, є природоохоронні переконання. Їхнім підґрунтям, на нашу думку, є сукупність знань про природу та необхідність її охорони, про шляхи, методи і способи взаємодії з нею, що є основою екологічного світогляду особистості, її установок на взаємодію з довкіллям, які можуть бути як позитивними, так і негативними. Позитивні установки взаємодії зростаючої особистості з природою виявляються у її прагненні до власної досконалості в поєднанні з турботою про навколишнє середовище, у тісному взаємозв'язку з ним. Вияв негативних установок взаємодії з довкіллям полягає у її пошуку лише особистої користі від природи, відчуття своєї переваги над нею і завданні з тих чи інших причин шкоди навколишньому середовищу.

Необхідність спілкування особистості з природою включена в структуру біологічних і пов'язаних з ними матеріальних потреб, та ідеальних (духовних, культурних) потреб пізнання природи, сенсу життя, існування. Крім цього, на сучасному етапі розвитку суспільства, за нашими переконаннями, зростає значення розвитку потреб нового типу – в цілісному

відтворенні освоєного світу, у відповідальності за духовний розвиток особистості в поєднанні з розвитком навколишнього середовища. Потреба в спілкуванні особистості з природою, в її збереженні включається в систему мотивів індивідуальної поведінки.

Потреба дбати про природу реалізовується за умови сформованих переконань, тобто суб'єктивне ставлення особистості до природи, яке базується на знаннях про її значення для неї, про організованість та еволюцію природи, чуттєво пережиті і включені в ті аспекти свідомості, переживання і відчуття, що пов'язані з розумінням ідей дбайливого ставлення до природи. Оскільки переконання є основою соціогенних мотивів і втілюють усвідомлені потреби особистості діяти в навколишньому середовищі відповідно до своєї внутрішньої позиції, поглядів, ідей та ідеалів, все ж сукупність екологічно сформованих знань про природу, суспільство й людину, закладаються саме в процесі вивчення навчальних предметів в загальноосвітньому навчальному закладі взагалі та зокрема під час вивчення української літератури в основній і старшій школі. Оскільки мотив – це внутрішнє прагнення особистості до певного виду активності (діяльності, спілкування, поведінки), пов'язане із задоволенням певної потреби [297], то нами виділено такі мотиви взаємодії особистості з природою:

– громадсько-патріотичні – ґрунтуються на бажанні особистості зберегти багатства природи і пов'язані з почуттям обов'язку перед суспільством з охорони природи своєї Батьківщини;

– гуманістичні – проявляються в прагненні особистості виявити добро у ставленні до природи, співчуття у ставленні до живого, бажання захищати;

– естетичні – виявляються у потребі особистості зберегти красу навколишнього середовища;

– науково-пізнавальні – проявляються у розумінні особистістю складних взаємозв'язків у системі "суспільство-людина-природа", прагненням пізнати її закони;

– гігієнічні – враховуючи розуміння особистістю значення природи для здоров'я і бажання зберегти її оптимальні біофізичні та хімічні параметри;

– прагматичні – засновані на визнанні особистістю природи чи окремих її об'єктів як джерела задоволення особистих інтересів та потреб.

У зв'язку з тим, що потреби, перетворені в інтереси стають цінностями, які виявляються у відносно стійкому та соціально обумовленому ставленні особистості до об'єктів духовного та матеріального світу, ми вважаємо за доцільне використовувати процес вивчення української літератури в основній і старшій школі для формування у підростаючого покоління природоохоронних потреб, які стануть передумовою виховання дбайливого ставлення особистості до природи.

Сукупність сформованих природоохоронних цінностей становить систему ціннісних орієнтацій особистості, якими вона керується у процесі взаємодії з довкіллям. Саме вони і регулюють її загальну спрямованість діяльності в природі. Ціннісні орієнтації виконують роль певних соціальних настанов, які є формою перетворення діяльності в реальні, конкретні дії у ставленні до природи. Вони і регулюють поведінку особистості в навколишньому середовищі, тому нами в процесі вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі використовувався потенціал художньої літератури для формування в учнів основної і старшої школи уявлень про природу як найбільшу цінність людства з метою виховання в них дбайливого ставлення до природи.

Взаємодія потреб, інтересів та ціннісних орієнтацій особистості, пов'язаних з природою та її об'єктами, складають механізм мотивації природоохоронної діяльності особистості. Оскільки, мотив – це внутрішнє спонукання до дії, тобто відображення у свідомості особистості потреб та інтересів, то мотивація – це процес актуалізації мотиву та його функціонування – внутрішнього потягу до природоохоронної діяльності особистості. В цілому мотивація здійснюється як процес забезпечення пріоритетності природоохоронної діяльності, на яку впливають зовнішні і

внутрішні фактори, одним з яких і є процес вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, ефективна організація якого здатна забезпечити виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи шляхом формування в них природоохоронних мотивів.

У контексті зазначеного, М. Варій зазначав, що, ”життєві цілі особистості завжди пов’язані з якими-небудь змінами в навколишньому середовищі і внутрішніми змінами. Зміни в зовнішньому середовищі неодмінно зумовлюють вияв активності в пошуку яких-небудь засобів освоєння простору”. Відтак, враховуючи зазначене вище, М. Варій акцентував увагу на тому, що розвиток особистості виявляється як безперервна зміна взаємодії із соціальним простором, його перебудови й розширення. Одні люди розв’язують завдання гармонізації своїх відносин із середовищем, пристосовуючись до нього, інші – змінюючи середовище під свої потреби [29, с.12]

З точки зору А. Лазурського і С. Франка, ставлення особистості до тих чи інших об’єктів навколишнього середовища розглядається, як типова чи специфічна реакція, яка обумовлена особливостями цієї особистості [133]. Зокрема, той чи інший тип екологічної поведінки в кожній окремій ситуації визначається сформованим в особистості ставленням до природи та її об’єктів. У контексті зазначеного, В. М’ясищев вказував, що ”психічне ставлення розкриває активну вибірку позицію особистості, яка визначає індивідуальний характер діяльності і окремих вчинків” [170]. Отже, ставлення особистості за своєю сутністю категорія вибіркова: саме особистість на підставі своїх власних знань та здобутого досвіду, поглядів критеріїв оцінки, переконань, інтересів і схильностей обирає привабливе для неї ставлення до предметів, людей, природи, явищ і подій духовного життя. Так, на формування зростаючої особистості, за нашим переконанням, основним чином впливає вчитель, який є не лише носієм і інтерпретатором знань, але й здійснює суттєвий вплив на виховання в особистості певних

типів ставлення до навколишнього світу та до природи зокрема. Саме тому перед вчителями-словесниками нами ставилося завдання повною мірою використовувати весь потенціал екологічно орієнтованої художньої літератури з метою виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури. Такий тип ставлення особистості до природи формується на основі глибокого розуміння нею своїх вчинків, усвідомлення цінності та власної ролі у розв'язанні місцевих екологічних проблем, завдяки реалізації особистісних потреб охорони і захисту довкілля.

Схематично процес переходу потреби особистості в мотив О. Столяренко зобразила так: "Потреба (нестаток у чомусь) – мотивація (усвідомлення потреби) – мотив (обґрунтування рішення)". Отже, мотивом дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи може стати тільки усвідомлена потреба дбати про природу й тільки в тому разі, якщо задоволення цієї конкретної потреби, багаторазово проходячи через етап мотивації, безпосередньо переходить у дію. У контексті зазначеного О. Столяренко зазначила, що в основі будь-яких дій лежить потреба, яка психологічно виявляється, як мотив, що може реалізовуватися в низці форм: інтересах, переконаннях та установах [240, с. 12].

Тоді можемо констатувати, що усвідомлене дбайливе ставлення особистості до природи – це єдність знань, потреб і мотивів, інтересів і переконань, пов'язаних з навколишнім середовищем, спрямованих на турботу про нього. Важливе значення у вихованні такого типу ставлення мають вікові особливості учнів основної і старшої школи, оскільки знання про онтогенетичні закономірності розвитку ставлення до природи дають змогу адекватно організувати психолого-педагогічну корекцію цього ставлення [62].

Відтак, ефективний виховний процес в загальноосвітньому навчальному закладі значною мірою залежить від вікових особливостей розвитку особистості. У контексті зазначеного, питання вікової періодизації

досліджував Д. Ельконін, який робив акцент не на фізичному розвитку особистості, а на психічних новоутвореннях, які виникають в залежності від вікових особливостей кожного періоду [79]. У свою чергу, А. Реан умовно розділив підлітковий вік на два підперіоди: підлітковий вік – 11–15 років та юність – 16 – 19 років [207]. У контексті нашого дослідження найбільш ефективним є підхід до класифікації підліткового віку, здійснений В. Дерябо і С. Ясвіним, які до того ж визначили особливості сприймання природи та виховання ставлення до природи в учнів кожної вікової категорії. Так, молодший підлітковий вік (5-6 клас) є особливо сприятливим для цілеспрямованого розвитку суб'єктивного ставлення до світу природи. Це вік, коли визначається напрям подальшого розвитку ставлення до природи, або в об'єктно-прагматичному, або в суб'єктно-етичному напрямі. Важливою, за нашими переконаннями, є актуалізація у молодших підлітків, тобто учнів 5-6 класів, процесів емпатії, ідентифікації у ставленні до об'єктів природи. У свою чергу, в середньому підлітковому віці (7-9 клас) спостерігається зниження суб'єктивного сприймання природних об'єктів. Цим обумовлено особливе значення діяльності особистості, спрямованої на суб'єктивацію природних об'єктів. Однак, пізнавальний інтерес до світу природи починає втрачати своє першочергове значення, тому акцент на повідомлення учням основної школи різноманітних відомостей про світ природи в цьому віці вже не є настільки ефективним.

Старший підлітковий вік (10-11 клас) – критичний і найбільш педагогічно складний онтогенетичний етап розвитку ставлення до природи. У цьому віці вже домінує об'єктне уявлення про світ природи, а прагматизм ставлення до неї досягає максимуму. Корекційний процес у цьому віці є найбільш складним. На думку С. Дерябо і В. Ясвіна, опору варто робити на перцептивно-афективний компонент непрагматичного ставлення до природи, який домінує у старших підлітків, так як акцентуються естетичні властивості природних об'єктів, співпадіння їх проявів з аналогічними проявами людини [62].

Оскільки загальноосвітній навчальний заклад здійснює цілеспрямовану підготовку зростаючої особистості до життя, то саме тут, за нашими висновками, закладаються підвалини різнобічних знань, умінь, навичок, накопичується досвід їх реалізації в практичній діяльності, і як результат, формується світогляд особистості. Тому шкільні роки є визначальними в становленні й розвитку особистості, опануванні нею національних і загальнолюдських цінностей. Саме тому посилення уваги до екологічної освіти і виховання підвищує можливості реалізації навчально-виховних і соціальних вимог, які сьогодні висуваються суспільством і державою перед загальноосвітнім навчальним закладом, а одним із основних компонентів екологічної освіти і виховання учнів основної і старшої школи, за нашими переконаннями, є сформоване їхнє дбайливе ставлення до природи, яке здебільшого проявляється у її вчинках, поведінці і діяльності в довкіллі.

Основу для виховання дбайливого ставлення зростаючої особистості до природи, за нашими висновками, становить зміст навчальних предметів як природничого, так і гуманітарного циклу. У їхньому змісті є інформація про життя природи, про взаємодію людини (суспільства) з природою, про її ціннісні властивості, про моральні норми екологічно доцільного співіснування з нею, тому, на нашу думку, однією з умов досягнення поставленої мети у процесі вивчення української літератури в основній і старшій школі є постійне використання вчителями-словесниками всього потенціалу текстів художніх творів як під час уроків, так і в позакласній діяльності. У свою чергу, як зазначав Л. Архангельський, необхідною умовою сприйняття зростаючою особистістю моральної норми є її усвідомлення, трансформація у внутрішнє переконання, злиття з волею, тобто перетворення у внутрішню основу свободи вибору вчинку [13, с. 57].

На думку М. Боришевського визначальне психологічне навантаження у процесі формування моральних переконань особистості забезпечує саме емоційний компонент, адже в ньому проявляється її ставлення до моральних норм і вимог. Цей компонент має нерозривний зв'язок з мотивацією вчинків

та фактично є джерелом спонукаючої функції морального переконання. Зокрема М. Боришевський стверджував: "Глибоке усвідомлення сутності моральних норм у поєднанні з переживанням їх істинності (тобто єдність раціонального і емоціонального) спричиняє виникнення у людини суб'єктивної готовності неухильно керуватися цими нормами у своїй поведінці" [21, с. 28].

У свою чергу, зміст моральних норм і правил поведінки людини в природному середовищі розкривається перед особистістю поступово, в процесі текстуального вивчення художніх творів, у яких актуалізується увага на проблемах охорони конкретних об'єктів природи. На доступних, наочних прикладах з прочитаних літературних зразків учні 5-11 класів вчать розуміти, що можна, а що не можна робити в природі, щоб не викликати небажаних для неї наслідків. Саме тому важливим етапом у процесі виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи є шкільне навчання, коли їхні стихійні знання про культуру взаємодії з довкіллям доповнюються, систематизуються та узагальнюються. Відтак, за умови використання вчителями-словесниками в процесі вивчення української літератури кращих зразків пейзажної лірики та прози, за нашими висновками, зростаюча особистість вчиться любити та цінувати природу, відчувати її красу, берегти її багатства, дбати про неї.

Тому, враховуючи зазначене вище, особливої ваги набуває питання виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи, які мають сьогодні і у найближчій перспективі вирішувати екологічні проблеми і будувати свої стосунки з природою на основі поваги до неї. І саме ефективно організований екологічно орієнтований педагогічний процес викладання української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, на нашу думку, покликаний на основі здобутих у процесі вивчення предметів природничого та гуманітарного циклів знань про природу, викликати в зростаючій особистості переживання про неї, бажання її

охороняти та зберігати, а також сприяє вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Отже, за нашими висновками, вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи сприяє ефективно організований процес вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, шляхом застосування педагогічних умов, що забезпечують реалізацію необхідного наявного екологічно орієнтованого потенціалу художньої літератури.

1.3. Сучасний стан проблеми в педагогічній теорії та виховній практиці

Виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи передбачає усвідомлення ними того, що природа має життєво важливе значення для них і є їхньою особистісною цінністю. У свою чергу, у Законі України про "Про освіту", зазначається, що людина "...нічого не може створити без природи, без зовнішнього світу. Це – матеріал, на якому здійснюється її праця, в якому розгортається її трудова діяльність" [73]. Саме тому вчителі-словесники перебувають у постійному пошукові форм і методів виховання дбайливих споживачів природних ресурсів. Зокрема у статті 8 Закону України "Про охорону навколишнього середовища" вказано, що "кожна людина має право на безпечне для життя навколишнє середовище" [74].

Особливого значення вихованню дбайливого ставлення дитини до природи надавав В. Сухомлинський, який зазначав, що люди дуже багато беруть від природи, а дають їй значно менше і неодноразово наголошував на тому, що природні ресурси перестали бути невичерпними. Зокрема, В. Сухомлинський вважав неприпустимим перебудовування і втручання в природу за власним бажанням, а перед своїми педагогами у Павлівській школі він ставив завдання: навчити учнів розуміти природу, піклуватися про

збереження і примноження її багатств [242]. Продовжуючи попередню думку, він зазначав: "Пізнання природи, оволодіння знаннями про неї, приховує в собі ще не використані досі можливості для того, щоб знання формували позиції людини – соціально-політичні, моральні, естетичні, а ці позиції за своєю сутністю і є світоглядом у дії. Природа – не тільки середовище навколо нас, а й всенародне добро і багатство, за яке кожний громадянин нашого суспільства відповідає – це червона нитка світоглядних переконань" [242, с. 554].

У свою чергу, І. Бех зазначав, що людина має визнати свою активну причетність до природного і соціального світу, і це визнання є не лише результатом оцінки особистості іншими людьми, а в першу чергу її власним переконанням, підсумком самоусвідомлення. Людина не є стороннім спостерігачем за будь-якими природними явищами [16, с. 3-8]. Зокрема, В. Куценко вважав, що, у зв'язку з зростанням актуальності проблем охорони довкілля і раціонального виростання природних ресурсів, необхідно виховувати у підростаючого покоління нове екологічне мислення. Він вважав, що у формуванні такого мислення важливу роль відіграють усі ланки освіти, які мають формувати здорове середовище життя [125].

Як зазначав Є. Силко, негативні наслідки антропогенної діяльності для природи й самої людини, що переважно проявляються в останні роки, "...примують пильніше поглянути на систему екологічних взаємовідносин, замислитися над проблемою їхньої гармонізації". Так, автор наголошував саме на гармонії людини з природою, тому що "...через свою об'єктивну діалектність, суперечлива єдність людини з природою має місце і на етапах загострення взаємовідносин". Потреба виходу з екологічної кризи спричиняє необхідність становлення "...особливої форми єдності людини і природи". Саме такою формою і є гармонізація стосунків людини з природою [220, с. 43].

Розвиваючи це положення, А. Толстоухов визначив наступні завдання Стандарту екологічної освіти для учнів основної школи:

1) оволодіння основами екологічних знань та відповідними моделями поведінки;

2) забезпечення розуміння сутності, причин та шляхів розв'язання екологічних проблем на глобальному, регіональному, місцевому рівнях;

3) розширення морально-етичного досвіду взаємодії з природою на основі розуміння її багатогранної цінності.

Крім цього, Стандартом екологічної освіти для учнів старшої школи передбачено:

1) оволодіння системою екологічних знань;

2) забезпечення усвідомлення універсального значення природи в системі загальнолюдських цінностей;

3) розвиток громадянської активності, умінь приймати відповідальні рішення щодо навколишнього середовища [254, с. 18].

У контексті зазначеного, В. Бровдій вказував, що "...першочерговими завданнями за умови реалізації еколого-освітніх питань є затвердження концепції неперервної екологічної освіти в Україні; прийняття Закону про екологічну освіту; доопрацювання і затвердження стандартів у галузі екологічної освіти; широке впровадження нових дистанційних форм навчання, у тому числі за допомогою електронної пошти та інших сервісних послуг Інтернету, а також більш широка комп'ютеризація навчальних процесів в аудиторіях, активний розвиток неформальної екологічної освіти із залученням провідних учених-екологів, а також служителів церкви, митців, літераторів; підготовка і видавництво типових програм з екологічних дисциплін, особливо з прикладної екології, посібників і підручників з екології для шкіл і вищих навчальних закладів" [22, с. 51].

У контексті вирішення зазначених вище питань І. Новікова довела, що "...для того, щоб набуті знання допомогли змінити ставлення до екологічних проблем і відповідну поведінку, навчальний процес має будуватися на засадах, які визначають природу та в цілому навколишнє середовище цінністю для зростаючої особистості. Таке викладання екологічних знань має

безпосередньо стосуватися щоденного життя дітей, підлітків, їхніх батьків, пов'язувати екологічні проблеми з системою їхніх цінностей та світобачення. І це вимагає створення нових методик і підходів” [79, с. 142].

Актуальними у контексті останнього є висновки Т. Науменко щодо використання авторської казки природознавчого змісту як засобу екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. Вона довела, що казка впливає на процес екологічного виховання дітей дошкільного віку, який полягає у створенні зв'язку між когнітивною та почуттєвою сферою особистості дитини, забезпеченні міцності засвоєння екологічних уявлень та розвитку мотивації до екологічно доцільної поведінки [76]. Тому такі казки були використані нами у процесі розробки методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи як засіб формування їхніх уявлень про зв'язки й залежності у природі, забезпечення емоційно-ціннісного сприймання природи та мотивації до екологічно доцільної поведінки та діяльності.

У своєму дисертаційному дослідженні В. Маршицька серед засобів, які спонукають перетворення суспільної цінності природи на особистісну, ефективними виділила ігрові завдання, тренінги на формування емоційного потягу, інтересу, схильності до взаємодії з природними об'єктами та соціально-моральні задачі екологічного змісту [153].

У відповідності до проаналізованих нами вище наукових підходів, концепцій і праць в галузі екологічного виховання важливе місце, враховуючи проблему нашого дослідження, належить дисертаційному дослідженню О. Грошовенко. У своїй праці вона довела, що ефективне формування дбайливого ставлення молодших школярів до природи у процесі позаурочної виховної роботи можливе за умов:

- системного набуття учнями еколого-природничих знань з орієнтацією на їх практично-діяльнісне впровадження;
- забезпечення емоційно-ціннісного підґрунтя взаємодії дітей з природою;

– залучення учнів до добродійних вчинків у природі на основі краєзнавчого, гуманістичного та естетичного підходів.

У ході дослідження О. Грошовенко визначила критерії та показники сформованості дбайливого ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку. На основі виділених критеріїв, їх показників та результатів обстеження учнів вона встановила такі типи ставлення до природи, які домінують у молодших школярів: негативно-байдужий, прагматично-зацікавлений, позитивно-зацікавлений та дбайливий. Здобуті в процесі дослідження результати, дали змогу О. Грошовенко зробити висновок, що позаурочна робота є оптимальним шляхом реалізації еколого-виховних завдань, тому що, у порівнянні з навчальною, позакласна робота володіє ширшими можливостями щодо використання методів, форм залучення молодших школярів до еколого-виховної діяльності, розвитку їхньої активної природоохоронної позиції, формування нового типу взаємин з природою – дбайливого [53].

У свою чергу, дослідження проблеми формування у молодших школярів ціннісного ставлення до рідного краю, що дотичне до теми нашого дисертаційного дослідження, здійснила К. Шевчук, яка уточнила та розширила сутність поняття "ціннісне ставлення до рідного краю" у дітей молодшого шкільного віку [285].

Зміст екологічного виховання учнів на засадах "глибинної екології" розробила М. Колесник та визначила педагогічні умови його реалізації в умовах класно-урочної системи в процесі вивчення біології на засадах орієнтації особистості на екоцентричний спосіб світосприйняття. Крім цього вона обґрунтувала підхід до екологічного виховання на засадах "глибинної екології" в процесі вивчення біології, а також довела, що в результаті моделювання педагогічного процесу з використанням системи традиційних та специфічних форм та засобів екологічного виховання на засадах "глибинної екології" здійснюється формування ставлення учнів до природи з подальшою реалізацією знань в конкретній екологічній діяльності [95].

Окреме, важливе місце у розв'язанні досліджуваної нами проблеми належить працям О. Пруцакової, яка науково обґрунтувала теоретико-методологічні засади, організаційно-педагогічні умови та сутність характеристик процесу формування основ екологічної культури учнів 5-8 класів засобами дидактичної гри, визначила принципи і етапи конструювання екологічних дидактичних ігор та їх типологізацію, а також розробила принципи організації ігрової діяльності учнів 5-8 класів. У її дослідженні визначено також умови ефективності екологічної ігрової діяльності: достатня кількість навчального часу; створення ефективного навчального середовища; спеціальне навчання вчителів організації і проведенню екологічних ігор [201]. Результати досліджень О. Пруцакової стали основою для розроблення нами ігор природоохоронного характеру за змістом художніх творів, які прочитали учні основної і старшої школи в процесі вивчення української літератури.

Зокрема, Т. Юркова у здійсненому нею дослідженні зазначала, що ефективність формування ціннісного ставлення підлітків до природи залежить від створення педагогічних умов, адекватних меті дослідження. До таких умов вона віднесла: забезпечення загальної спрямованості навчально-виховного процесу школи на розв'язання завдань формування в підлітків ціннісного ставлення до природи; інтеграційного підходу до усвідомлення особистістю природних цінностей у процесі викладання природничих і гуманітарних дисциплін та класної й позакласної виховної роботи з учнями підліткового віку; пріоритетності вибору форм і методів здійснення педагогічного процесу, які відзначаються значним емоційно-мотиваційним потенціалом впливу на особистість; формування в підлітків особистісних екологічно-доцільних стратегій поведінки і взаємодії з природою [292].

У свою чергу, Л. Малинівська теоретично обґрунтувала й експериментально апробувала модель формування відповідального ставлення до природи в учнів 5–9 класів сільської загальноосвітньої школи в процесі позакласної виховної роботи. У процесі дослідження Л. Малинівська

з'ясувала, що особливості формування відповідального ставлення підлітків до природи значною мірою зумовлюються їх життєвим досвідом, рівнем розвитку самосвідомості та специфікою вікових змін на основі стійкої системи ціннісних орієнтацій [144].

У контексті зазначеного, С. Горбулінська у своєму дослідженні обґрунтувала концептуальний підхід до формування екологічних знань старшокласників профільної школи у процесі навчання біології та охарактеризувала педагогічні умови формування екологічних знань, завдяки яким ефективно відбувається навчання, засвоєння екологічних знань, формуються спеціальні вміння та навички [49].

Проблему формування екологічної свідомості старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу досліджувала І. Сяська, яка довела, що формування екологічної свідомості старшокласників саме екоцентричного типу буде ефективно здійснюватися, якщо: забезпечити єдність, системність і наступність шкільної екологічної освіти й виховання та усунення антропоцентричних тенденцій у конструюванні їх змісту, форм, методів, технологій й педагогічних умов реалізації у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів; надати змісту екологічної освіти й виховання у загальноосвітніх навчальних закладах особистісно орієнтованого спрямування; врахувати психологічні закономірності процесу становлення свідомості школярів відповідно до їхнього віку; стимулювати розвиток суб'єктивного ставлення старшокласників до природи і життєдіяльності особистості у природному середовищі з урахуванням принципів екологічної доцільності та завдяки ціннісному наповненню змісту екологічних знань, умінь і навичок старшокласників, а також формувати позитивну мотивацію до пізнавальної, дослідницької діяльності та природоохоронної роботи старшокласників у довкіллі [245].

Окреме місце в аналізі сучасного стану дослідження проблеми виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи належить питанню виховання у старшокласників ціннісного ставлення до природи. Важливим в контексті нашого дослідження є висновки О. Колонькової про те, що на ефективності формування у старшокласників ціннісного ставлення до природи суттєво позначаються такі особливості шкільної практики екологічного виховання:

- до екологічної діяльності учні старших класів переважно залучаються не за бажанням, а за вимогою вчителя;
- трапляються випадки, коли старшокласники бажують брати участь у екологічних заходах чи вступити до шкільної екологічної організації, а їм з різних причин відмовляють;
- чимала кількість вчителів під час проведення виховних заходів надмірно контролюють діяльність учнів, нав'язують свою думку, декларують вимоги, що не сприяє розвитку творчої ініціативи, самовизначенню старшокласників;
- у екологічному вихованні учнів загалом пізнавальна інформація переважає над практичною екологічною діяльністю [96].

Зокрема О. Колонькова наголошувала на тому, що необхідно "спрямувати процес екологічного виховання на формування екологічно доцільної поведінки". Основними завданнями за такого підходу вона вважала "вплив на потреби, а отже й на цілі, що ставить перед собою особистість під час організації власної діяльності у природі" [99, с. 21]. Результати аналізу цих наукових праць були застосовані нами в процесі розробки методи виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури, переважно в процесі організованої позакласної роботи з предмета.

У контексті проблеми нашого дослідження особливо актуальним є дослідження формування ціннісного ставлення до природи в учнів старших класів сільської загальноосвітньої школи, яке здійснив С. Скрипник. Зокрема,

він визначив й охарактеризував сутнісні ознаки особистісного розвитку старшокласників у сфері взаємодії з природою в умовах сільської загальноосвітньої школи [224]. У свою чергу, О. Фасоля у своєму дисертаційному дослідженні вдосконалив прикладні напрями формування екологічної культури старшокласників загальноосвітніх шкіл сільської місцевості у процесі профільного навчання, розробив навчально-виховний зміст, удосконалив форми, методи і засоби ефективної реалізації вказаної проблеми [262].

У своєму дослідженні Н. Левчук наголошувала на тому, що особливою рисою формування дбайливого ставлення до природи є стійкі моральні переконання у збереженні навколишнього середовища, глибоке усвідомлення поваги до природи при безпосередньому спілкуванні з нею. Вона зазначала, що за відсутності у школі екологічного виховання є потенційна можливість прояву негативної поведінки старшокласників щодо природи як у процесі навчання, так і в майбутній професійній діяльності [133].

Наведені вище праці є актуальними для нашого дослідження тим, що вони розкривають особливості здійснення процесу екологічного виховання у загальноосвітньому навчальному закладі.

У контексті зазначеного вище, Н. Немченко обґрунтувала педагогічні умови та розробила модель формування екологічного світогляду старшокласників медико-біологічного ліцею, а також здійснила екологізацію навчально-виховного процесу на основі інтегративного підходу з охопленням загальноосвітньої і спеціальної, змістової і методичної складових [180].

У контексті останнього І. Кушакова визначила такі критерії сформованості ціннісного ставлення до природи в учнів як позитивність, суб'єктність і непрагматизм та розробила технологію на основі особистісно-діяльнісного та інтегративного підходів до вивчення учнями природи. Така організація є ефективною для створення в учнів цілісної картини світу та формування на її основі ціннісного ставлення до природи [126].

Важливий напрям наукових пошуків, дотичних до теми нашого

дослідження, в галузі екологічної освіти і виховання належить вивченню цієї проблеми у вищих навчальних закладах. Так, Л. Титаренко зазначала, що вибір способу діяльності залежить від ціннісних орієнтацій особистості, місця екологічних цінностей в ієрархії особистісних, що знаходить своє відображення в характері мотивів діяльності [250].

Розвиваючи дослідження цієї проблеми, Г. Глухова довела, що формування екологічної культури можливе лише за умови її розгляду як складника цілісного процесу підготовки майбутнього фахівця й заломлюється через усі компоненти досліджуваного феномену. Сутність розробленої в дослідженні технології вона визначає в забезпеченні планомірного поетапного впливу на свідомість та поведінку студентів з метою формування відповідних екологічно-моральних установок, понять, принципів, орієнтацій від цінностей споживання до цінності заощадження і цінності відновлення [46].

У свою чергу, аналіз результатів експериментального дослідження, проведеного В. Коваль, засвідчило, що твори української літератури, які вивчаються в старших класах загальноосвітнього навчального закладу, є надзвичайно ефективним виховним засобом. На її думку, вагомих результатів учитель-словесник досягне тільки тоді, коли він має продуману систему роботи над формуванням патріотичної вихованості старшокласників у процесі вивчення поетичних, прозових і драматичних творів художньої літератури [94]. Результати дослідження В. Коваль частково були використані нами в процесі розроблення системи уроків української літератури, спрямованих на виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Розширюючи сутнісні характеристики означеної вище проблеми, Н. Петриченко обґрунтувала можливість використання епістолярних матеріалів на уроках української літератури для створення відповідного емоційного настрою перед вивченням твору (теми), як джерела (ілюстрації) під час ознайомлення з біографією митця, “ключа” до його розуміння під час

аналізу. Зокрема, вона рекомендує опрацьовувати епістолярну спадщину письменника під кутом певної проблеми, наприклад "Краса природи рідного краю в листах Лесі Українки", а також пропонує використовувати зразки епістолярної прози під час проведення позакласних та позашкільних заходів [192]. У контексті зазначеного, Г. Бондаренко наголошувала, що художні твори втілюють у собі ті духовні прагнення, ті соціальні й моральні орієнтири, які стають провідними на сучасному етапі розвитку суспільства [23].

Окреме і досить важливе місце у дослідженні феномену виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи в процесі вивчення української літератури належить дослідженню А. Фасолі, який довів, що розроблені ним форми, методи і прийоми роботи на уроках літератури сприяють виробленню необхідних умінь і навичок аналізу духовного світу письменника та його героїв, формуванню духовного світу школярів [262].

Теоретичне обґрунтування системи морально-етичного виховання майбутніх учителів на уроках літературного краєзнавства Буковини здійснила М. Горда, яка в основу розробленої системи поклала ефективну методику вивчення літератури рідного краю, що сприяє формуванню у майбутніх учителів початкових класів оновленої школи особистісного ставлення до морально-етичної проблематики творів літературного краєзнавства [51]. З аналізу зазначеного вище можемо зробити висновок, що ефективним засобом виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи є мистецтво художнього слова, основою позитивного впливу на особистість якого є емоційно-психологічна сфера людських почуттів, вчинків і діяльності.

У контексті останнього, С. Мірошник визначила творчу навчальну діяльність учнів як вид продуктивної навчально-пізнавальної діяльності школярів на основі розвитку творчих здібностей, що забезпечує самореалізацію учнів, наголошуючи на тому, що таке навчання передбачає

творче здобуття знань, набуття вмінь і навичок та їх застосування [94]. Висновки, які зробила М. Мірошник, частково були використані нами під час розроблення системи завдань творчого характеру, спрямованих на виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Актуальним в контексті теми нашого дослідження є результати наукового пошуку С. Жили з проблеми вивчення української літератури у взаємозв'язках із суміжними мистецтвами в старших класах загальноосвітньої школи. За розробленою С. Жилою методичною системою здійснюється перехід від предметноцентричної літературної освіти до культуровідповідної [69]. У контексті зазначеного, актуальним є наукове дослідження О. Степанової, яка обґрунтувала, розробила та реалізувала педагогічну систему виховання доброчесності в учнів 7-9 класів загальноосвітньої школи засобами нової української літератури [238].

Оскільки процес викладання української літератури в школі підпорядковується вимогам, які визначені в "Програмі з української літератури..." [245], то в контексті дослідження нами було її проаналізовано з метою виявлення потенціалу для виховання в учнів 5-9 класів дбайливого ставлення до природи засобами художньої літератури та визначено ті художні твори, які сприятимуть цьому найбільше [107].

Ефективним засобом виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи у художній літературі, за нашими висновками, є пейзаж, який переважно розглядався нами частиною сюжету, коли він включений у розвиток подій, до того ж він впливає на світосприймання персонажів, увиразнює їхні певні риси характеру. Найчастіше описи картин природи у художньому творі відіграють важливу ідейно-змістову функцію. В одних випадках вони із сюжетом пов'язані лише зовнішньо, тобто слугують тлом, на якому розгортаються події твору, а в інших – простежується глибший зв'язок пейзажу із сюжетом. Проведене серед учнів 5-11 класів загальноосвітнього навчального закладу анкетування засвідчило, що в процесі вивчення української літератури вчителі-словесники

не надають належної уваги глибокому аналізу описів природи, мотивуючи це браком відведеного на вивчення певного твору часу, або ж відсутністю в учнів інтересу до аналізу пейзажів, і, як наслідок, в учнів формується примітивне уявлення про літературний пейзаж і виховний потенціал його значно знижується. Все це призводить до того, що в процесі вивчення української літератури виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи майже не відбувається, або ж відбувається поверхнево, не сприяючи перетворенню здобутих знань в усвідомлені дії, спрямовані на турботу про природу.

На думку М. Рибникової, "...почуття природи треба виховувати, культивувати, вирощувати". Вона наголошувала на тому, що учень повинен навчитися бачити красу самої природи й також художнього зображення її для того, "...щоб він бачив і відчував поезію в природі й природу в поезії, тобто в мистецтві. Природа в дійсності – це одне, що доступніше й простіше, природа у віршах і на картині – це друге, – складніше й тонше" [210]

Проаналізувавши методичні посібники з викладання та підручники з української літератури в основній і старшій школі, які використовуються вчителями-словесниками в навчально-виховному процесі сучасних загальноосвітніх навчальних закладів, ми дійшли висновку, що розміщені в них конспекти уроків не забезпечують ефективного виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи [1-6, 31-35, 90-93, 147-150, 159-162, 177, 188-190, 194, 217-218, 226-230, 223, 257-259, 274-279]. Крім цього, оскільки вимоги до сучасного уроку передбачають реалізацію триєдиної мети уроку: навчальної, розвивальної і виховної, то вчителі-словесники у процесі вивчення української літератури, як ми з'ясували в процесі дослідження, обмежуються здебільшого формулюванням "виховувати любов до природи" і реалізують її в основному формально, мотивуючи це браком часу на уроці через значний обсяг програмового матеріалу.

Сьогодні, в умовах реформування загальноосвітнього навчального закладу підвищилися вимоги до уроку – основної форми навчання і виховання учнівської молоді. Змістова наповненість та ідейно-виховна спрямованість кожної навчальної години набувають особливого значення, коли йдеться про сучасний урок літератури, про виховання в учнів 5-11 класів активної життєвої позиції, їхньої готовності до самостійного життя. Удосконалення методики проведення уроків української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі було і залишається актуальною проблемою для вчителів-словесників, оскільки художні твори мають значні можливості для виховання духовно збагаченої особистості. Як засвідчили результати здійснених нами спостережень у процесі нашого дослідження, не всі учні основної і старшої школи виявляють інтерес до читання художньої літератури, кожний третій з них є пасивним читачем, у більш як чверті з них не сформовані власні критерії оцінки художнього твору. А це є, на нашу думку, наслідком того, що вчителі-словесники загальноосвітнього навчального закладу в процесі вивчення української літератури здебільшого спираються в основному на навчальну мету уроку, прагнучи лише досягти того, щоб учні знали детально фактичний зміст твору, мотивуючи це тим, що ці знання їм потрібні будуть під час написання контрольних робіт або для складання зовнішнього незалежного оцінювання.

Отже, на підставі зазначеного вище, можемо констатувати, що вчителі-словесники нерідко не надають належного значення виховній меті уроку, прагнучи досягти її лише формально, не намагаючись викликати в учнів основної і старшої школи певні емоції і почуття, на основі яких сформувати переконання і прагнення, що згодом мають трансформуватися в дії та вчинки, які відображають рівні сформованості дбайливого ставлення до природи.

Для того, щоб розробити діагностичний інструментарій дослідження вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, ми застосовували структурний підхід. Оскільки цей феномен

враховує специфіку викладання української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, то розгляд структури дбайливого ставлення учнів 5-11 класів до природи як динамічного особистісного утворення виділено окремі складові – компоненти, які різнобічно і повно характеризують досліджуваний феномен. З метою розкриття змістових характеристик компонентів ми спиралися та враховували особливості поняття дбайливе ставлення до природи і процесу вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі.

Структура дбайливого ставлення до природи, за нашими висновками, включає в себе емоційно-ціннісний, світоглядно-пізнавальний і поведінково-діяльнісний компоненти. Особливого значення, за нашими переконаннями, для виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи мають особисті емоції та почуття. Вони збагачують відображення навколишньої дійсності і у поєднанні з потребами й інтересами стають важливими стимулами особистості до природоохоронної діяльності, регуляторами її поведінки у довкіллі. У підручнику з загальної психології зазначено, що емоції – це особливий клас психічних станів, пов'язаних з інстинктами, потребами і мотивами, що відображають у формі безпосереднього тимчасового переживання значущість для індивіда явищ та ситуацій, які діють на нього [225, с. 446]. Актуальним у контексті нашого дослідження є твердження Т. Бутківської, що завдяки цінностям "...особистість відчуває себе цілісно в оточуючому її світі ... Світ цінностей – це, насамперед, світ культури, сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості, оцінок тощо" [25, с. 27].

Отже, емоції та цінності є вагомим виявом ставлення учнів основної і старшої школи до природи, саме тому ми визначили перераховані якості як емоційно-ціннісний компонент.

Особливого значення для визначення світоглядно-мотиваційного компонента дбайливого ставлення до природи є висновки С. Микитюка, який вважав, що саме розвиток певного рівня мотивації особистості до діяльності

впливає на її успішність і результативність [145]. Мотивація будь-якої діяльності відіграє ключову роль, оскільки характер мотивів, які лежать в її основі, визначає спрямованість і рівень активності особистості [219].

У контексті зазначеного, кожна людина має свій світогляд – систему поглядів, настанов і переконань, які визначають розуміння світу в цілому, місця людини в ньому, це ціннісні орієнтації людей, стратегії їхньої поведінки і діяльності, які зумовлюються цією системою [127, с. 18-19].

Світоглядно-пізнавальний компонент передбачав усвідомлення зростаючою особистістю сутності природоохоронної діяльності та виникнення пізнавального інтересу до природи та художньої літератури про неї. Основою цього компонента є екологічно орієнтовані знання учнів основної і старшої школи, їхні системні знання про можливі чи наявні екологічні проблеми своєї місцевості; обізнаність з художніми творами про природу та вміння здійснення їх глибокого аналізу. Отже, світогляд є інтегральним комплексом знань і уявлень особистості про навколишній світ, а мотивація сприяє її стимулюванню до певного виду діяльності.

Поведінково-діяльнісний компонент включає в себе функціональні сторони діяльності особистості та передбачає реалізацію здобутих екологічно орієнтованих знань, сформованих умінь і навичок у практичній взаємодії з навколишнім середовищем. У тлумачному словнику української мови сутність поняття "діяльність" трактується як застосування своєї праці для чого-небудь, а "поведінка" – це сукупність чиїх-небудь дій і вчинків, спосіб життя [24]. Підпорядковуючись емоційно-ціннісному і світоглядно-пізнавальному компонентам дбайливого ставлення до природи, діяльнісна складова досліджуваної проблеми набуває характеристик свідомої природоохоронної діяльності.

Складність структури і змісту дбайливого ставлення до природи зумовила необхідність виділення критеріїв і їх показників, які б відобразили сутнісні характеристики досліджуваного феномена. Отже, діагностику вихованості в учнів 5-11 класів дбайливого ставлення до природи ми

проводили, спираючись на спеціально розроблені критерії. Розробляючи критерії оцінки вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, ми спиралися на визначення Р. Чубук сутності поняття "критерій", яка зазначила, що це "набір ознак та властивостей явища, об'єкта, предмета, які дають змогу судити про його стан, рівень розвитку та функціонування" [273, с. 255]. У свою чергу, ми врахували вимоги до виділення і обґрунтування критеріїв, розроблених В. Полонським та М. Скаткіним:

- критерій має бути адекватний явищу, яке він вимірює. Отже, він має чітко відображати природу вимірюваного явища і динаміку змін, яка виражається критерієм властивості;

- критерій має виражатися дифеніцією. Тобто, одні і ті ж фактичні значення різних явищ мають при застосуванні до них критерію давати однакові якісні значення;

- критерій має бути нескладним, тобто допускати найпростіші способи вимірювання з використанням простих методик, опитувальників, тестів [197, 207].

Актуальним у контексті нашого дослідження є визначення сутності цього поняття Г. Андреевою: "критерій виражає сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють аналіз, оцінювання та порівняння реальних педагогічних явищ, за яких рівень вияву певного критерію проявляється в певних показниках, які характеризуються, в свою чергу, кількома ознаками" [11, с. 218]. Термін "показник" у тлумачному словнику української мови трактується як свідчення, доказ, ознака чого-небудь; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення чого-небудь [293].

Отже, компоненти, критерії та показники вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи покликані якомога повніше відображати найсуттєвіші ознаки та вияви такого ставлення, ефективно визначати рівень їх вихованості.

Ураховуючи зазначене вище, а також результати здійснених досліджень, виділені структурні компоненти вихованості дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи, нами було визначено такі характеристики вихованості цієї якості (Додаток А). Сукупні результати діагностичного обстеження учнів основної і старшої школи за вказаними критеріями вихованості в них дбайливого ставлення до природи представлено відповідно до таких рівнів: низький, середній, достатній (Додаток А).

Експериментальне вивчення зазначеної проблеми передбачало проведення констатувального експерименту для діагностування рівнів вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи у процесі вивчення української літератури та здійснення відповідного аналізу результатів експериментальної роботи. З'ясування вказаних рівнів та можливості використання потенціалу української літератури у вихованні такого ставлення було визначено завданням констатувального експерименту. Для розв'язання зазначених завдань нами було використано комплекс методів дослідження: анкетування учнів, батьків, вчителів, тестування, методика "допиши речення", методика ситуацій.

Оскільки у педагогічній науці відчувається нестача спеціально розроблених методів для діагностики в учнів основної і старшої школи рівня вихованості дбайливого ставлення до природи, то виникла необхідність адаптації методик іншого призначення для їхньої перевірки. У цьому випадку їхній зміст підпорядковувався цілям виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури, а механізм та форма залишались без змін.

Програма констатувального етапу експериментальної роботи включала три напрями.

I напрям – експериментальна робота із учнями основної і старшої школи.

Відповідно до визначених нами завдань констатувального етапу експерименту і виділених компонентів, критеріїв, показників та рівнів було запропоновано низку діагностичних процедур. Експеримент було проведено у 3 етапи. В результаті кожного з них діагностувалися визначені компоненти, критерії, показники та рівні вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи. Зазначимо, що у процесі дослідження враховувалися їхні вікові особливості, тому усі учасники були поділені на групи, відповідно до вікових особливостей розвитку особистості: 1 група – 5-9 клас, 2 група – 10-11 клас. Експериментальні завдання також підбирались нами у цій відповідності. Усього дослідженням було охоплено 362 учні 5-11 класів та 80 вчителів.

Особливою ефективністю під час відзначався метод анкетування, під час якого учням основної і старшої школи було запропоновано дати відповідь на запитання відкритого типу. Процедура анкетування включала декілька етапів. На першому етапі було розроблено тестові завдання, на другому етапі проводилося безпосереднє тестування груп учасників, а на третьому було інтерпретовано отримані результати та зроблено відповідні висновки [158].

I етап констатувального експерименту мав на меті виявити показники ціннісно-мотиваційного критерію. Для цього було застосовано одну з методик вивчення мотиваційної сфери і спрямованості особистості "Незакінчене речення" Сакса-Леві, модифіковану відповідно до поставлених нами завдань дослідження [234]. Указана методика тестування була розроблена Дж. Саксом та С. Леві і відноситься до проективної діагностики та є варіацією техніки словесних асоціацій. Її метою є виявлення усвідомлених та неусвідомлених установок особистості та з'ясування ставлення до сім'ї, батьків, життєвих цінностей тощо, а також на виявлення цілей, мотивів у взаємодії з оточуючим світом. Сутність методики

”Незакінчене речення” полягає в тому, що респондентам пропонуються незакінчені речення, які вони мають прочитати і дописати на свій розсуд.

Модифікована нами методика ”Незакінчене речення” налічувала 8 питань, погрупованих відповідно до розроблених 4 показників ціннісно-мотиваційного компонента дбайливого ставлення до природи. Метою вказаної методики було виявити, які почуття та емоції викликає в учнів основної і старшої школи взаємодія з довкіллям та його об’єктами, а також наскільки вдумливо вони читають книги про природу, чи бажають самостійно складати твори про неї. В залежності від вікових особливостей розвитку зростаючої особистості нами було розроблено 2 види анкет з метою з’ясування показників ціннісно-мотиваційного компонента дбайливого ставлення до природи: для учнів 5-9 і 10-11 класів.

Перед проведенням анкетування нами було проведено з учнями основної школи інструктаж про те, як заповнювати графі запропонованих бланків анкет (Додаток Б). Проведене нами дослідження виявило, що 11,6% опитаних не лише визначили, що природа впливає на їхній настрій, а й адекватно пояснили, яким чином це відбувається, 64,4% просто вказали, що природа на них впливає, але належно пояснити, як саме, не змогли, 24,0% взагалі нічого не відповіли на поставлене запитання. Продовжуючи незакінчене речення ”Я так проводжу час на природі...” більшість респондентів (54,3%) зазначили, що основним видом їхньої діяльності в довкіллі є відпочинок з батьками чи друзями, лише кілька (20,9%) вказали, що вони люблять: ”милуватися краєвидами”, ”прибирати забруднені галявини”, ”мріяти”, ”слухати спів пташок”, ”спостерігати за рослинами”, ”гуляти, прислухаючись до звуків природи”, були також відповіді: ”збираю ягоди, гриби, підсніжники, березовий сік”, ”ловлю рибу”, які свідчать про прагматичний підхід у взаємодії респондентів з навколишнім середовищем. Викликає занепокоєння той факт, що 24,8% опитаних залишили запитання без відповіді, очевидно, віддаючи перевагу іншим видам діяльності, які не пов’язані з природою.

Перераховуючи улюблених тварин та рослин учні 5-9 класів в основному називали домашніх улюбленців (59,3%) і кімнатні рослини (27,5%), мотивуючи свої симпатії їхньою користю для себе: ”собака охороняє дім”, ”корова дає молоко”, ”кішка заспокоює та ловить мишей”, ”вазони дають нам кисень”, фрукти та овочі завоювали їхню симпатію своїм смаком або користю, що свідчить, на нашу думку про те, що на основі конкретних знань про природу, отриманих під час навчання в загальноосвітньому навчальному закладі респонденти набули прагматичних установок на взаємодію з природою, які деформують їхні взаємовідносини з довкіллям, вибудувавши споживацьки налаштовану програму контакту з навколишнім середовищем. Проте всього незначна кількість опитаних усвідомлюють естетичне значення природи (тварин (15,9%), рослин (10,5%)), вони прагнуть прикрасити навколишній світ, який сприймають позитивно і безкорисливо, а 24,8% і 62,0% відповідно взагалі нічого не відповіли.

Лише 9,3% респондентів будуть доглядати за подарованими хом'ячком та рибками і зрадіють такому подарункові та із задоволенням, 57,0% опитаних засмутяться через подароване і доручать цю справу комусь із рідних (мамі чи бабусі), 33,7% учнів 5-9 класів передарують тваринку комусь іншому. Отже, проведене опитання виявило незначну кількість учнів основної школи, які виявили бажання самостійно та безкорисливо дбати про домашніх тварин, що свідчить про достатній рівень розвитку в них ціннісно-мотиваційного компонента ставлення до природи.

Безпритульні собаки та кішки викликають в учнів 5-11 класів різні почуття: жалю і співчуття (57,7%), відрази (31,8%), а от бажання забрати тваринку додому чи спробувати знайти їй притулок виникло лише у 10,5% учнів. Такі результати, за нашими переконаннями, свідчать про низький рівень розвитку емпатійності в опитаних учнів основної школи до тварин, які перебувають в складних умовах. Крім цього у своїх відповідях респонденти вказали, що їм батьки не дозволять тримати вдома тваринку, бо це завдасть їм чимало клопоту.

Серед улюблених книг про природу лише 5,8% респондентів змогли згадати не лише автора, а й і її назву, переважна більшість опитаних вказали лише автора (54,7%). Проте викликає занепокоєння той факт, що значна кількість учнів 5-11 класів (39,5%) не змогли назвати книгу про природу, яка їм найбільше сподобалась. У свою чергу, лише 14,0% учнів основної школи люблять писати твори про природу (тварин, рослин), 12,4% з них полюбляють писати про родину, друзів, хобі, розваги, школу, а от 73,6% респондентів вказали, що взагалі не люблять писати власні висловлювання. Такі результати свідчать про низький інтерес опитаних до написання творів не лише про природу, а й на різні теми взагалі, через те, що вони мало читають художніх творів та мають недостатній запас слів для висловлення власної думки. Результати проведеного анкетування ми представили в таблиці 1.1.

Табл. 1.1

Рівні вихованості в учнів основної школи дбайливого ставлення до природи за емоційно-ціннісним компонентом (абс./%)

Показники Рівні	Визнання природи особистісною цінністю.	Захоплення красою природи та читанням пейзажів.	Наявність мотивів і бажань дбати про довкілля та його об'єкти.	Бажання читати і складати твори про природу.	Середнє значення.
Низький	63/24,4	112/43,4	85/32,8	146/56,5	102/39,3
Середній	153/59,4	112/43,4	148/57,3	86/33,6	124/48,4
Достатній	42/16,2	34/13,2	25/9,9	26/9,9	32/12,3

Анкетування учнів 10-11 класів теж проводилося за допомогою модифікованої нами методики "Незакінчене речення" (Додаток Б). Продовжуючи незакінчене речення "Природа для мене – це ...", 37,0% опитаних написали: "джерело задоволення потреб людини", "джерело їжі", "середовище для проживання", "джерело речовин і енергії", "джерело прибутку", 50,0% зазначили: "навколишнє середовище", "місце для відпочинку", "джерело життя", і лише для 13,0% природа – це "мати, друг", "я частина природи", "джерело краси", "джерело хорошого настрою", "краса", "джерело позитивних емоцій", "джерело знань", "щось цікаве і захоплююче", "особлива цінність", "найважливіше". Отримані результати

засвідчили, що учні старшої школи у своєму ставленні до навколишнього середовища керуються в основному прагматичними установками, які перекреслюють будь-які мотиви надати реальну допомогу природі, зрозуміти її проблеми.

На думку лише 7,0% респондентів пейзаж відіграє важливу роль у художньому творі, переважна більшість опитаних залишила поставлене питання без відповіді (65,0%), а 28,9% вважають, що пейзаж прикрашає художній твір, створює відповідний настрій, допомагає краще уявити картини природи й емоційно забарвлює твір. Отримані результати засвідчують, що старшокласники під час читання творів художньої літератури здебільшого не надають належного значення такому позасюжетному елементу, як пейзаж, що унеможливлює його вплив на виховання в них дбайливого ставлення до природи та не сприяє виникненню позитивних почуттів до неї.

Проведене анкетування засвідчило, що 9,0% учнів старшої школи в художніх творах приваблює опис природи, 53,0% з них – ”пригоди”, ”цікаві події”, ”фантастика”, а от 38,0% старшокласників зазначили, що їх нічого не приваблює, вони читають книги лише з примусу, або ж не читають взагалі, що, на нашу думку, негативно впливає на формування в зростаючій особистості читацької компетентності та нівелює виховні можливості української літератури.

Звуки природи для переважної більшості опитаних (46,0%) – це ”фізичні звуки”, ”шум вітру”, ”шелест листя”, ”грим, гроза”, ”спів пташок”, ”шум річки”, ”голоси тварин”, ”звуки моря”. Не змогли продовжити речення 44,0% респондентів, а от для 10,0% – це ”чарівна музика”, ”душевна пісня”, ”джерело естетичних переживань”, ”джерело позитивних почуттів, емоцій”, ”приємна мелодія”. Отримані результати дали нам підстави зробити висновки, що учні старшої школи недостатньою мірою використовують аудіальний канал сприйняття інформації у процесі спілкування з довкіллям.

Варіанти продовження незакінченого речення "Людам потрібно дбати про природу, тому що..." дають нам змогу стверджувати, що у обстежених нами учнів 10-11 класів переважають утилітарні мотиви ставлення до довкілля, адже вони все більше переймаються проблемами практичного значення навколишнього середовища для людини, адже 49,0% з них переконані у тому, що природа створена спеціально для задоволення їхніх потреб і бажань: "Дбати про природу треба, бо вона забезпечує нас всім необхідним для життя", "Природа нас годує і напуває", "Людина не зможе жити без природи", "Рослини дають людині кисень, а тварини м'ясо і молоко", і лише незначна частина (17,0%) відповідей була типу "Природа потрібна людині для естетичної насолоди", "Природа допомагає людині розслабитись і відпочити", "Якщо людина не буде дбати про природу, то та загине". На жаль, у заповнених старшокласниками анкетах траплялися відповіді (49,0%) типу: "Не знаю", "Не задумуюсь над цим", "Природа сама про себе дбає", "Цим мають перейматися спеціальні природоохоронні організації".

Пристати на пропозицію на вихідні прибрати околиці міста чи берег річки готові лише 23,0% опитаних, 42,0% учнів 10-11 класів не погодяться, мотивуючи це тим, що "Прибиранням повинні займатися відповідні служби", "Треба, щоб сміття прибирали ті, хто насмітив", "Сміття саме з часом розкладеться", "У лісі є багато чистих галявин, можна знайти місце для відпочинку", "Це марна праця, бо знову насмітять", 35,0% респондентів вказали, що в цій ситуації вони чинитимуть залежно від обставин, настрою та бажання. Анкетування засвідчило, що у опитаних в основному розвинене байдуже ставлення до довкілля, вони не сприймають його як цінність та не мають мотивації безкорисливо дбати про нього.

Бажання дбати про природу після прочитання книги виникло у 48,0% опитаних, а от назвати такі книги змогли тільки 11,0% учнів 10-11 класів, не змогли продовжити незакінчене речення 11,0% старшокласників. Це свідчить, на нашу думку, про недостатню увагу з боку вчителів-словесників

до читання та аналізу учнями 10-11 класів в процесі вивчення української літератури художніх текстів еколого орієнтованого змісту.

У шкільному конкурсі на кращий твір-опис природи рідного краю виявили бажання взяти участь 29,0% респондентів; 33,0% ніколи не задумувались над цим, а 38,0% опитаних відмовились би взяти участь у цьому конкурсі. На нашу думку, така пасивна позиція учнів старшої школи свідчить про відсутність у них інтересу не лише до участі в конкурсах, а й до природи, яка їх оточує, вони не цікавляться нею, не спостерігають за нею. Результати проведеного тестування ми представили в таблиці 1.2.

Табл. 1.2.

Рівні вихованості в учнів старшої школи дбайливого ставлення до природи за емоційно-ціннісним компонентом (абс/%)

Показники Рівні	Визнання природи особитісною цінністю.	Захоплення красою природи та читанням пейзажів.	Наявність мотивів і бажань дбати про довкілля та його об'єкти.	Бажання читати і складати твори про природу.	Середнє значення.
Низький	58/58,0	42/42,0	46/46,0	40/40,0	46/46,0
Середній	32/32,0	49/49,0	34/34,0	40/40,0	39/39,0
Достатній	10/10,0	9/9,0	20/20,0	20/20,0	15/15,0

II етап констатувального експерименту було спрямовано на виявлення показників світоглядно-пізнавального компонента вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, яким було запропоновано дати відповіді на запитання анкети відкритого типу. Метою розроблених нами окремо для учнів 5-9 класів і 10-11 класів (Додаток Б) анкет було з'ясувати наявність в них екологічно орієнтованих знань, пізнавального інтересу до довкілля та читання творів про нього, а також на знання художніх творів про природу та вміння глибоко їх аналізувати.

Опитування учнів 5-9 класів засвідчило, що все у навколишній природі цікавить лише 9,7% з них, 57,4% опитаних цікавить, але не все, а 32,9% учнів основної школи взагалі не цікавляться довкіллям. Серед уроків, які збагачують знання опитаних про природу переважно (44,6%) було названо предмети природничого циклу, зокрема, природознавство та біологія, 47,3% додали до цього переліку фізику, математику, українську мову, історію,

основи здоров'я, і лише 8,1% – українську та зарубіжну літературу. Це дозволяє нам зробити висновок, що вчителі-словесники не використовують належним чином виховний потенціал творів художньої літератури для поглиблення знань зростаючої особистості про природу і формування в неї пізнавального інтересу до довкілля.

Зокрема 41,8% учнів 5-9 класів навіть не зробили спроби пояснити, як вони розуміють вислів "Дбати про природу", а лише 22,9% респондентів вказали, що це "заборона знищення природи", "відновлення природних ресурсів Землі", "збереження довкілля", "захист природних об'єктів" та "охорона ресурсів планети". У свою чергу, дати хоч якесь визначення запропонованому поняттю змогли 35,3% учнів основної школи. Це свідчить, на нашу думку про те, що опитані не беруть активної участі у процесі охорони місцевого довкілля, не переймаються цим питанням, не аналізують у процесі вивчення української літератури прочитані художні твори саме з точки зору турботи про навколишнє середовище.

Серед відомих правил догляду за кімнатними рослинами 52,7% опитаних вказали лише поливання та обприскування, 26,8% взагалі не змогли дати відповідь на запитання, а от 20,5% назвали крім згаданих вище ще "розпушування ґрунту", "видалення пилу з листя", "пересаджування". Отримані результати засвідчили низьку обізнаність учнів основної школи у сфері догляду за кімнатними рослинами та виявили відсутність пізнавального інтересу до цього питання.

На жаль, значна кількість опитаних (65,1% і 66,7% відповідно) не змогли назвати відомі їм прозові твори і поезії про природу, по кілька назв змогли вказати 17,8% й 15,5% респондентів відповідно, а от чималий перелік зазначили всього 17,1% та 17,8% учнів 5-9 класів відповідно. Серед відповідей були вказані: "Зачарована Десна", "Хуха Моховинка", "Лось", "Дивак", "Сіроманець", "Гуси-лебеді летять", "Садок вишневий коло хати", "Тиша морська", "Осінь-маляр з палітрою пишною", "Веселка", "Криничка". Про низьку читацьку компетентність опитаних та відсутність пізнавального

інтересу до читання творів про природу свідчить той факт, що 66,7% з них на запитання про роль пейзажу в художньому творі не відповіли нічого або написали "не знаю", 17,8% респондентів лише вказали, що "важливу", 15,5% учнів основної школи зазначили: "прикрашають твір", "допомагають глибше зрозуміти сюжет", "виховують в читача любов до природи", "показують, як автор любить природу", "допомагають краще уявити, де відбуваються події".

У свою чергу, назвати книги, з яких опис природи найбільше запам'ятався, змогли не всі, зокрема 68,6% учнів основної школи або не відповіли на поставлене запитання, або ж вказали одну книгу у переліку, здебільшого підручник з біології і географії. Відтак, 24,8% опитаних у переліку зазначали кілька книг, проте, теж в основному підручники з предметів природничого циклу, серед названих книг були географія, біологія, енциклопедії. Підручник з української літератури та художні твори назвали всього 6,6% респондентів. Анкетування не лише засвідчило низьку читацьку активність опитаних, а й те, що вчителі-словесники не використовують належним чином наявний еколого-орієнтований потенціал художньої літератури для формування в учнів основної школи інтересу до читання та аналізу творів про природу. Сумарні показники анкетування представлено в таблиці 1.3.

Табл. 1.3.

Рівні вихованості в учнів основної школи дбайливого ставлення до природи за світоглядно-пізнавальним компонентом (абс/%)

Показники Рівні	Розвинутий пізнавальний інтерес до природи та читання творів про неї.	Сформованість екологічно орієнтованих знань.	Знання художніх творів про природу та вміння глибоко їх аналізу	Середнє значення.
Низький	100/38,8	89/34,3	172/66,8	120/46,5
Середній	135/52,3	113/44,0	51/19,9	100/38,8
Достатній	23/8,9	56/21,7	35/13,3	38/14,7

За результатами проведеного нами дослідження 69,0% учнів 10-11 класів полубляють читати фантастику, пригодницькі твори, детективи, 22,0% взагалі вказали, що не люблять читати книги, а всього 9,0% зазначили, що читають про тварин, рослин, природу. Це свідчить, на нашу думку, про те, що в процесі вивчення української літератури вчителі-словесники не

надають належної уваги читанню та аналізу учнями основної і старшої школи творів еколого орієнтованого змісту, що в свою чергу не сприяє формуванню в них пізнавального інтересу до довкілля.

Отримані відповіді на наступне запитання анкети свідчать про невисокий пізнавальний інтерес старшокласників до світу природи, адже 62,0% з них залишили запитання без відповіді, 21,0% вказали, що їм цікаво послухати розповіді знавців природи про їхні спостереження і лише 17,0% зазначили про що саме хотіли б почути: "Про те, як вони спостерігають за природою", "Про тварин", "Про рідкісні види рослин", "Про ліси і гори".

Чітко визначити екологічні проблеми довкілля змогли лише 7,0% респондентів: "забруднення води", "забруднення повітря", "викиди в атмосферу від різних підприємств", "вирубання лісів", "руйнування озонового шару", "вимирання тварин", "діяльність АЕС", "нерациональне використання земельних ресурсів", 54,0% опитаних зазначили лише по одній проблемі, на жаль, 39,0% старшокласників залишили це запитання без відповіді, що свідчить про відсутність у них пізнавального інтересу до навколишнього середовища та його проблем.

Про недостатню сформованість знань опитаних про екологічно небезпечну діяльність людини свідчать відповіді на запитання "Яка діяльність людини завдає шкоди природі?" 28,8% – "забруднення річок", 13,8% – "вирубка лісу", 5,7% – "діяльність фабрик і заводів", 5,2% – "викиди сміття", 5,1% – "хімічні побутові засоби", 4,9% – "викиди в атмосферу", 4,7% – "промислова", 4,1% – "агрохімія", 3,7% – "вилов риби", 3,2% – "спричинення лісових пожеж", 2,7% – "облаштування сміттєзвалищ", 2,1% – "викиди автотранспорту", 1,9% – "діяльність АЕС", без відповіді запитання залишили – 13,0%. Оскільки опитані вказували по кілька варіантів відповідей в одній анкеті, то їхня сумарна кількість перевищує 100%. Серед книг, які поглибили знання учнів старших класів про природу в основному (65,0%) були перераховані довідники, енциклопедії, біологія, природознавство. У свою чергу, 28,0% старшокласників не змогли дати відповідь на поставлене

запитання, а 7,0% респондентів назвали художні твори "Intermezzo", "Тіні забутих предків", "Сом". У свою чергу, на запитання "Як ти дбаєш про природу?" 35,3% респондентів відповіли: "Не смітити", 24,8% – "садити дерева і квіти", 12,6% – "Не вирубувати ліси", 3,8% – "Турбуватися про птахів взимку", 1,6% – "Не вбивати тварин", 51,0% опитаних залишили запитання без відповіді. Це свідчить про те, що опрацювання і обговорення зазначеної проблеми лише в процесі вивчення предметів природничого циклу є недостатнім для ефективного формування в старшокласників необхідних еколого орієнтованих знань та пізнавального інтересу до навколишнього середовища і повинен активно здійснюватися також на уроках гуманітарного циклу.

Серед письменників, яких, на думку опитаних, можна назвати майстрами пейзажу 30,4% опитаних вказали Т. Шевченка, 15,5% – Лесю Українку, 3,2% – І. Франка, згадувались також П. Тичина, Олена Пчілка, Гр. Тютюнник, І. Багряний, Марко Вовчок, Остап Вишня, проте лише 7,2% учнів старших класів змогли назвати кілька авторів, у решті анкет (68%) було названо лише по одному прізвищу, на жаль, були відповіді: "я уникаю таких письменників", "не чув про таких", а 24,8% взагалі нічого не відповіли на поставлене запитання. Здобуті результати свідчать про те, що програма з української літератури для 10-11 класів містить недостатню кількість художніх творів еколого орієнтованого змісту. Крім цього, за нашими висновками, вчителі-словесники в процесі вивчення української літератури не використовують належним чином потенціал художніх творів з метою формування в старшокласників пізнавального інтересу до природи.

Отримані рівні окремих показників пізнавального компонента вихованості в учнів старшої школи дбайливого ставлення до природи було переведено у стандартні бали. Достатній рівень було оцінено у 2 бали, середній – в 1 бал, а низький – в 0 балів. Сумарний показник підраховувався для кожного обстеженого учня старшої школи окремо в стандартних балах. Результати представлено в таблиці 1.4.

Табл. 1.4.

Рівні вихованості в учнів старшої школи дбайливого ставлення до природи за світоглядно-пізнавальним компонентом (абс/%)

Показники Рівні	Розвинутий пізнавальний інтерес до природи та читання творів про неї.	Сформованість екологічно орієнтованих знань.	Знання художніх творів про природу та вміння їхнього глибокого аналізу	Середнє значення.
Низький	42/42,0	31/31,0	32/32,0	35/35,0
Середній	45/45,0	62/62,0	58/58,0	55/55,0
Достатній	13/13,0	7/7,0	10/10,0	10/10,0

Таким чином, результати анкетування засвідчили незадовільний рівень знань учнів основної і старшої школи про природу та уявлень про її збереження, а також виявили низьку читацьку компетентність опитаних.

Наступний, третій, етап констатувального експерименту було спрямовано на виявлення показників поведінково – діяльнісного критерію. З цією метою було використано методику "Тест ситуацій", розроблену С. Шебановою [284] та адаптовану О. Пруцаковою [188], спрямовану на з'ясування готовності учнів 5-11 класів надати посильну допомогу окремим об'єктам природи та виявлення їхньої готовності до конкретних дій природоохоронного характеру. Методика включала в себе десять екологічно орієнтованих ситуацій, що могли мати місце у реальному житті. Кожна з цих ситуацій може мати кілька варіантів вирішення, завдяки чому учні основної і старшої школи опиняються перед вибором певної моделі поведінки (від природонебезпечної до активно-природоохоронної) із зазначенням мотивів, що її обумовлюють. З метою виявлення варіантів звичних стратегій поведінки в ході констатувального експерименту застосовувались певні ситуації (Додаток Б).

Для того, щоб отримати об'єктивні і найдостовірніші дані, відповідно до методики, учасникам не повідомлялася справжня мета проведеного тестування. Саме тому під час усного інструктажу перед початком роботи було наголошено, що завдання в першу чергу стосується швидкості виконання: "Мене цікавить, як швидко ви зможете зорієнтуватися у кожній життєвій ситуації, як сформулюєте власні думки та зумієте їх висловити. Ваше завдання – знайти вихід із ситуації та вказати причини, з яких ви

діятимете саме так, як вказали, а не інакше”. Для того, щоб опитані продемонстрували власний вибір, а не знання того, як треба ”правильно” вчинити, то в процесі експерименту використовувались відкриті питання без готових варіантів поведінки, а також для забезпечення чесності під час виконання завдань учні основної і старшої школи відповідали анонімно. Запропоновані ситуації були віддруковані на окремих аркушах і кожен здавався експериментатору одразу ж після завершення роботи над завданнями. Процес дослідження відбувався з використанням тих самих ситуацій як в основній, так і в старшій школі, проте обробка отриманих результатів відбувалася окремо.

Як засвідчили результати проведеного анкетування, учні основної школи недостатньо поінформовані з питань, як вони самі можуть сприяти зменшенню забруднення навколишнього середовища, прості, на перший погляд, запитання дали змогу виявити, що школярі не надають особливого значення своїм діям у природі і їхні вчинки в основному мотивовані задоволенням особистих інтересів. Відповіді на поставлені запитання продемонстрували впевненість опитаних в тому, що все в природі спеціально створено для забезпечення потреб, примх та бажань людини, а також виявили небажання респондентів докладати додаткові зусилля для природоохоронної діяльності.

Сортування різних видів сміття у роздільні контейнери значна кількість учнів основної школи (45,4%) вважають зайвою витратою часу та зусиль, 45,4% з них змогли пояснити для чого це потрібно робити. Однак готовність не лише самостійно розділяти побутові відходи, а й залучати до цього процесу оточуючих, виявили лише кілька опитаних (8,9%). Такий результат видається нам цілком закономірним, оскільки учні цієї вікової категорії схильні прислухатися до думки дорослих і наслідувати їх в усьому. Саме тому таке ставлення з їхнього боку до визначеної проблеми пояснюється байдужістю і бездіяльністю до неї оточуючих, а також недостатньою увагодо цього вчителів загальноосвітніх закладів.

Бажання забрати диких каченят додому виявили декілька опитаних (26,8%), а продиктоване воно було переконанням, що вони зможуть краще доглянути за малюками. Значна частина опитаних (48,4%) не захотіли забирати пташенят: "Не пристану, бо красти чужих дітей не можна", "Не візьму, бо качка буде хвилюватися", проте більшість відмов забрати каченят додому характеризувалася відсутністю пояснень, хоча зустрічалися й такі: "Не візьму, бо мені не потрібно зайвого клопоту", "Не брати каченят, бо качка може напасти і нанести шкоду", які, на нашу думку, демонструють не лише пасивність у ставленні до природи, а й перевагу власних інтересів особистості над бажанням допомогти природі. Однак 24,8% аргументували свою відмову тим, що "не потрібно порушувати природний баланс", "тільки качка зможе нормально виростити каченят", "качка повернеться і сама їх нагодує". Активного прагнення в респондентів допомогти диким каченяткам проведене опитування не виявило, як і бажання відмовити друзів від неправильного вчинку теж.

Показовими, на нашу думку, були відповіді на наступне запитання про підсніжники, яке виявило, що значній кількості опитаних (42,6%) відомо, що ці квіти занесені до Червоної книги України і перебувають на межі зникнення, тому вони не будуть рвати підсніжники, щоб продати, проте в тому, щоб нарвати букет для матері, більшість з них не побачили нічого поганого. Особистісні мотиви, можливість за рахунок природи задовольнити власні потреби переважають над природоохоронними намірами переважної більшості учнів основної школи (46,9%), визначаючи їхнє ставлення до навколишнього: "Якщо мені треба, то на закони та правила можна не зважати". На перше місце опитувані поставили можливість зробити приємність матері: "Мамі буде приємно", окремі з них не відмовились би і від кишенькових коштів, лише одного разу трапилась відповідь: "Не буду рвати підсніжники, бо мама не дозволяє рвати квіти". Лише 10,5% не тільки не погодяться рвати квіти, які перебувають на межі вимирання, а й спробують відмовити від таких дій брата.

У ситуації з написанням учнями своїх імен на корі дуба 36,0% опитаних нами учнів основної школи не проти залишити на корі дуба свій автограф, 44,6% не погодились би написати на корі дуба своє ім'я, пояснивши, що такі дії завдадуть дереву шкоди і воно навіть може загинути. Проте намір зупинити друга виявили лише кілька респондентів (19,4%), що дає підстави зробити висновок про низький рівень вихованості в учнів 5-9 класів дбайливого ставлення до природи.

Прогнозуючи свої дії з сміттям, учні основної школи по-різному обирали можливі шляхи виходу з ситуації. Так, переважна кількість респондентів (65,1%), не володіючи навіть мінімальними знаннями про розпад неорганічних речовин і їхній вплив на навколишнє середовище, запропонували закопати непотріб у лісі або ж спалити рештки святкування, вважаючи, що так вони не завдадуть ніякої шкоди довкіллю, і лише кілька респондентів (11,6%) запропонували забрати сміття з собою, щоб потім викинути у спеціально визначених для цього місцях. Викликає занепокоєння той факт, що значна кількість опитаних (23,3%) залишили запитання без відповіді або запропонували залишити сміття у лісі.

Аналізуючи ситуацію, коли мова йде про забруднення сільської річки побутовими відходами, переважна частина опитаних (51,9%) визнали такі дії селян неприпустимими, але керувалися вони переважно утилітарно-прагматичними установками на взаємодію з природою і вказували, що в брудній річці не можна буде потім купатися, значна частина учнів основної школи (35,3%) мали гуманістичні мотиви і визнали, що забруднення річки сміттям завдає шкоди природі. Окремі опитані (12,8%) виявили активну позицію і запропонували власний вихід із ситуації, що склалася: "Я б поставила біля річки дошку, на якій написано, що не можна так робити", "Треба написати звернення до сільського голови з проханням облаштувати сміттєзвалище" та запропонували прибрати вже викинуте у водойму сміття. Викликають занепокоєння пропозиції окремих учнів основної школи спалювати або закопувати в землю побутові відходи, продиктовані

переконанням, що таким чином шкода природі не завдається. На жаль, жодна з відповідей не виявила естетичних мотивів, коли б учні 5-9 класів керувалися потребами збереження краси природи, прагненням зберегти зовнішній вигляд річки.

Так, пропонуючи власний варіант розв'язання ситуації зі старими газетами і журналами, 35,9% опитаних переконані, що найкращим виходом з ситуації буде спалити непотрібне: "Спалити, щоб нічого не забруднювати", переважна більшість респондентів (50,8%) вважають за краще винести папір у загальний смітник, і лише незначна частина учнів 5-9 класів (13,9%) запропонувала здати газети і журнали на макулатуру, щоб переробити і цим самим зберегти ліс. Отримані результати засвідчили, що учні основної школи в основному виявляють бажання допомогти природі, але не володіють достатніми вміннями і навичками еколого доцільних дій і в результаті неусвідомлено завдають шкоди довкіллю.

Респонденти в основному (43,4%) не помітили нічого загрозливого для природи в діях підлітків, які точать сік з молодих беріз, тому і ця ситуація не викликала в них занепокоєння і бажання зупинити порушників: "Не знаю", "Нічого, тому що так всі люди роблять", проте траплялися відповіді, які демонстрували байдужість опитаних учнів основної і старшої школи до природонебезпечних ситуацій і їхнє набажання допомогти природі: "Нічого", "Проігнорую". У свою чергу майже половина учнів основної школи (44,6%) запропонувала заліпити глиною пошкоджені місця в стовбурах беріз, щоб запобігти знищенню дерева. Викликає занепокоєння той факт, що тільки декілька опитаних (12,0%) спробують поговорити з підлітками в лісі і відмовити їх від завдання шкоди природі.

Аналізуючи ситуацію, яка сталася на рибалці, більшість (47,3%) учнів основної школи не погодилися б на пропозицію сусіда ловити рибу під час нересту сітками, але лише кілька з них (12,3%) пояснили свою відмову загрозою подібних дій для знищення популяції риб, інших (35,0%) зупиняє заборона подібних дій чинним законодавством України: "Не можна ловити

сіткою, бо це загрожує кримінальною відповідальністю”, але траплялися й такі відповіді (47,3%) абсолютно прагматичного характеру: ”Для того й створена риба, щоб її ловили”, ”Всі ловлять, чому б і ні”, ”Сіткою можна більше зловити”. Однак 12,4% респондентів не погодяться ловити сіткою і спробують відмовити від подібних дій сусіда. Отже, опитані в основному усвідомлюють важливість особистої допомоги природі і наслідки для неї згубних дій з боку людини, проте рідко беруть активну участь у збереженні навколишнього середовища.

Переважна кількість учнів основної школи (52,7%) не пристали б на пропозицію хлопців на вулиці наламати гілок розквітлої вишні на букет мамі чи бабусі, але більшість з них керувалися в своєму виборі здебільшого не естетичними чи природоохоронними мотивами, а виключно прагматичними, які і визначають їхнє ставлення до природи: ”Не рвіть гілки, бо не буде плодів”, ”Дерево може загинути і не буде вишень”, ”Краще потім мамі нарвати ягід, ніж зараз гілки”. Однак, траплялися (36,4%) і відповіді типу ”Я нарву гілки, бо квітів багато, а мама одна”, ”Я нарву для мамі, бабусі і дівчини, побажаю удачі в такому гарному ділі хлопцям”. Лише незначна частина опитаних нами учнів 5-11 класів (10,9%) не погодилися б наламати гілок і готові захистити вишню, бо вважали, що такі дії завдадуть шкоди дереву. Отримані рівні за діяльнісно-поведінковим компонентом нами представлено в таблиці 1.5.

Табл. 1.5.

Рівні вихованості в учнів основної школи дбайливого ставлення до природи за діяльнісно-практичним компонентом (абс/%)

Показники Рівні	Сформованість екологічно орієнтованих умінь і практичних навичок, готовність до природоохоронної діяльності	Вміння віднайти й оцінити екологічні проблеми, готовність до їх вирішення	Середнє значення.
Низький	103/40,1	111/42,9	107/41,5
Середній	116/44,9	115/44,7	116/44,8
Достатній	39/15,0	32/12,4	35/13,7

На відміну від учнів основної школи старшокласники більше обізнані з проблемою сортування сміття, проте ці знання не мають значного впливу на

їхнє бажання особисто розділяти побутові відходи. Зокрема 47,0% опитаних не вважають за потрібне це робити, пояснюючи свій вибір тим, що "ніхто однаково цього не робить", "навіщо це робити, адже потім все вивезуть на загальний смітник", "заводів по переробці нема, так що й ділити не треба", "нехай цим займаються спеціальні служби". Водночас 45,0% респондентів готові витратити час і зусилля на поділ сміття, мотивуючи це тим, що "так у школі вчили", "не знаю, навіщо, але це треба робити", "чому б і ні". Сортувати сміття і закликати робити це інших готові 8,0% учнів старшої школи: "треба щось робити з сміттям, бо інакше країна перетвориться на суцільне сміттєзвалище", "сортувати треба хоча б шкідливі елементи: батарейки, термометри, лампочки, щоб вони не забруднювали ґрунт, воду", "треба негайно будувати сміттєпереробні заводи". Отримані результати свідчать про те, що суспільство не надає належної уваги утилізації побутових відходів, перетворюючи нашу країну на великий смітник, а зростаюча особистість, спостерігаючи за цим, теж не переймається цими проблемами. Водночас, за нашими висновками, школярі в процесі вивчення предметів природничого циклу лише отримують знання про види сміття та можливості його сортування і переробки, але не залучаються до безпосередньої участі в цьому процесі, як і до пропаганди подібних дій.

Бажання забрати диких каченят додому виявили кілька опитаних (40,0%), а пояснили вони це так: "завезу до бабусі, вона вигодує їх з свійськими для нас", "вигодує і використаю в їжу", "візьму одне і буду спостерігати за ним, цікаво ж", "візьму кілька штук для експерименту". Ті, що не захотіли забирати пташенят (54,0%), пояснили своє рішення тим, що: "у мене немає умов для їх вирощування", "у природі їм буде краще", "навіщо мені зайвий клопіт", "в природу втручатися не варто, там виживають сильніші", "природний відбір, такі закони природи", проте більшість відмов забрати каченят додому не були пояснені старшокласниками. Водночас викликає занепокоєння той факт, що всього 6,2% опитаних запропонували

підгодувати пташенят і не зупинили б інших, які хотіли нашкодити каченяткам.

Незважаючи на те, що чимало опитаних (29,0%) знають, що підсніжники перебувають на межі зникнення і занесені до Червоної книги України, все ж вони не будуть зупиняти інших, оскільки не засуджують дії тих, хто заробляє, продаючи ці квіти. Переважна кількість старшокласників (62,0%) або ж залишили запитання без відповіді, або ж погодяться на пропозицію брата заробити додаткові кошти чи нарвуть букет для матері, щоб зробити їй приємне. Всього 9,0% респондентів не будуть рвати підсніжники, бо "це ще більше поставить їх під загрозу", "вони зникають, тому рвати їх не можна", "нищити зникаючі види рослин неприпустимо", "рвати, продавати і купувати підсніжники підло". Отже, можемо зробити висновок, що отримані старшокласниками знання про природу не визначають їхнього ставлення до довкілля та не є запорукою екологічно доцільної поведінки.

Залишити на корі дуба свій автограф погодилися б 45,0% учнів старшої школи, 43,0% нічого не зробили б, щоб зупинити товариша, коли той нищитиме дерево, що свідчить про їхню низьку природоохоронну активність, а от 12,0% не погодяться псувати кору дуба та спробують відмовити від цього товариша, крім цього вони б виготовили табличку з написом, що дерево під охороною, щоб спробувати врятувати рослину.

Після святкування з друзями дня народження в лісі значна частина (54,0%) опитаних не відповіли на поставлене запитання чи сховають сміття у кущах або ж викинуть у річку, дехто розв'яже проблему залишивши відходи на галявині: "у кущах (річці) його ніхто не помітить", "у річці непотріб швидше перегниє", "пляшки можна забрати, а все решта колись перегниє", "якщо всі не прибирають, то чому ми маємо це робити?". У свою чергу 36,0% респондентів, прагнучи "не зашкодити довкіллю", закопають чи спалять відходи безпосередньо у лісі, щоб не завдавати собі зайвого клопоту, проте 10,0% не лише приберуть залишки свого святкування, а й

запропонують друзям прибрати чиєсь сміття, щоб "зробити ліс чистішим", "якщо всі будуть так робити, то наша країна стане чистішою".

Водночас, переважна більшість (66,0%) старшокласників не помітили нічого страшного в тому, що селяни забруднюють річку, вони навіть спробували пояснити ці дії: "а що робити, якщо нема облаштованого смітника?", "в річку не можна кидати, треба на березі складати", "через якийсь час це сміття перегниє", "селяни самі господарі у себе, тому можуть робити, як вважають за потрібне", на жаль, серед альтернативних шляхів виходу з ситуації були запропоновані такі: "можна вивезти непотріб у ліс", "на березі річки треба викопати яму". Зокрема 22,0% опитаних не виявили готовності допомогти селянам вирішити проблемну ситуацію, проте пояснять своїй бабусі шкоду від подібних дій і запропонують їй: "складати сміття на подвір'ї, щоб потім вивезти у відведене місце", "використовувати пакети для сміття і вивозити на сміттєзвалище", "закопувати десь відходи". А от 12,0% старшокласників поговорили б з селянами: "сміття забруднить воду, яку ж самі люди потім питимуть", "непотріб замулить джерела і річка може зникнути". Вони не лише спробували б припинити забруднення річки, а й організували б прибирання та облаштування безпечного місця, щоб там можна було б складати відходи.

Непотрібні газети і журнали значна кількість старшокласників (35,0%) вважає за краще спалити, половина опитаних (51,0%) викинули б їх на смітник, а от тільки 14,0% здали б бумагу на макулатуру, окремі опитані навіть запропонували б своїм знайомим так робити, щоб зберегти ліси країни. Отримані результати засвідчили, що учні 10-11 класів в основному не задумуються над наслідками своїх дій для навколишнього середовища, не володіють достатніми уміннями і навичками охорони довкілля.

Результати анкетування свідчать, що половина опитаних (53,0%) учнів старших класів не вважають негативними чи загрозливими для природи дії підлітків, які точать сік з молодих беріз, вони зізналися, що самі теж так роблять. Їхні відповіді свідчать про те, що вони вважають, що людина має

брати з природи все необхідне їй для життя. У свою чергу, значна кількість респондентів (34,0%) порадить хлопцям заліпити ранку на дереві глиною та не точити занадто багато рідини, бо дерево може загинути. Частина з них зізналися, що теж займалися такою діяльністю під контролем дорослих, але намагалися завдати дереву якнайменше шкоди. Лише незначна частина старшокласників (13,0%) помітили загрозову ситуацію, адже сік точили з молодих дерев, що могло призвести їх загибелі.

Про прагматичні установки старшокласників у ставленні до довкілля свідчить те, що 48,0% з них пристануть на пропозицію сусіда швидко отримати великий улов риби, не докладаючи для цього особливих зусиль: ”риби в річці багато, всю її не виловиш”, ”якщо нема загрози, що хтось упіймає, то чому б і ні”, ”усі так роблять, чому ми маємо відмовлятися?”. Трохи менше половини опитаних (44,0%) відмовляться ловити рибу сітками: ”в період нересту ловити рибу сітками не можна”, ”це може зашкодити популяції риб в річці”, ”такі дії шкодять природі”, ”за такі дії можуть покарати”, ”риби і так стає менше у водоймах, навіщо погіршувати ситуацію”. І тільки 8,0% спробують відмовити від шкідливої діяльності сусіда, а у випадку його відмови навіть готові викликати службу контролю.

Ситуація з гілками вишні, які ламали на букети хлопці, залишила байдужими 49,0% опитаних учнів старшої школи, які жодним чином не впливатимуть на ситуацію. Водночас 41,0% респондентів самі не ламали б гілок розквітлої вишні на букет мамі чи бабусі, але керувалися вони в своїх діях не дбайливими мотивами про природу, а винятково прагматичними: ”нехай ростуть, потім будуть ягоди”, ”краще потім поласувати смачними ягодами”, ”ягоди значно краще, ніж квіти”. Тільки незначна частина опитаних нами учнів 5-9 класів (10,0%) не лише не ламатимуть розквітлі гілки вишні, а й намагатимуться переконати інших цього не робити, такі дії завдають школи дереву.

Отримані рівні вихованості в учнів 10-11 класів дбайливого ставлення до природи в учнів старшої шкльди за діяльнісно-практичним компонентом нами представлено в таблиці 1.6.

Табл. 1.6.

Рівні вихованості в учнів старшої школи дбайливого ставлення до природи за діяльнісно-практичним компонентом (абс/%)

Показники Рівні	Сформованість екологічно орієнтованих умінь і практичних навичок, готовність до природоохоронної діяльності	Вміння віднайти й оцінити екологічні проблеми, готовність до їх вирішення	Середнє значення.
Низький	46/46,0	49/49,0	48/48,0
Середній	45/45,0	39/39,0	42/42,0
Достатній	9/9,0	12/12,0	10/10,0

Проведене нами анкетування учнів основної і старшої школи з метою визначення діяльнісних аспектів спілкування з природою дало змогу зробити висновок, що у своєму ставленні до природи вони здебільшого керуються споживацькими та утилітарними мотивами. Будь-які прагнення реально допомогти природі, зрозуміти її проблеми перекреслюються прагматизмом у ставленні до навколишнього середовища, морально-етичні та естетичні орієнтації зростаючої особистості на контакт із довкіллям прослідковуються рідко, водночас її все глибше захоплюють можливості отримання практичної користі від природи, і, як наслідок, в неї поступово розвивається позиція людиноцентризму і вона починає усвідомлювати себе володарем і розпорядником природних ресурсів.

Охарактеризовані методики були адаптовані до учнів означеного шкільного віку у контексті процесу вивчення української літератури. У результаті узагальнення експериментальних даних було підтверджено, що на рівень вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи впливає і процес навчання, і позакласна виховна робота школи, і сімейні традиції у сфері природокористування, і рівень освіченості вчителів.

Узагальнені дані проведеного обстеження за всіма критеріями вихованості дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи представлені у таблицях 1.7. і 1.8.

Табл. 1.7.

**Узагальнена оцінка критеріїв вихованості в учнів основної школи
дбайливого ставлення до природи (абс/%)**

Критерії Рівні	Емоційно- ціннісний	Світоглядно- пізнавальний	Діяльнісно- практичний	Середнє значення
Низький	102/39,3	120/46,5	107/41,5	110/42,6
Середній	124/48,4	100/38,8	116/44,8	113/43,8
Достатній	32/12,3	38/14,7	35/13,7	35/13,6

Табл 1.8.

**Узагальнена оцінка критеріїв вихованості в учнів старшої школи
дбайливого ставлення до природи (абс/%)**

Критерії Рівні	Емоційно- ціннісний	Світоглядно- пізнавальний	Діяльнісно- практичний	Середнє значення
Низький	46/46,0	35/35,0	48/48,0	43/43,0
Середній	39/39,0	55/55,0	42/42,0	45/45,0
Достатній	15/15,0	10/10,0	10/10,0	12/12,0

Провівши відповідні розрахунки, ми з'ясували, що у процесі діагностичного обстеження 42,8% учнів основної і старшої школи виявили низький рівень дбайливого ставлення до природи, 44,4% – середній, а достатній – лише 12,8%.

Отримані результати є свідченням певних прорахунків у методиці виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури. Значне переважання відсоткових показників низького й середнього рівнів в усіх компонентах вихованості дбайливого ставлення до природи в учнів 5-11 класів зумовлено тим, що таке виховання на уроках та в позакласній діяльності з української літератури здійснюється стихійно, поза організованими формами педагогічного впливу.

II напрям – експериментальна робота з вчителями.

У процесі опитування вчителів-словесників за допомогою спеціально розробленої нами анкети з запитаннями закритого типу (Додаток Б) ми намагалися з'ясувати рівень усвідомлення ними важливості виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Респонденти, обмірковуючи цю проблему під час проведення експериментальної роботи, ділилися своїми поглядами щодо основних шляхів та методів вирішення поставленої проблеми. Відповіді на одинадцяте запитання анкети дало змогу з'ясувати на яких уроках, на думку вчителів-словесників, можна ефективно виховувати в учнів основної і старшої школи дбайливе ставлення до природи. (Додаток В)

Як засвідчують результати анкетування, більша половина опитаних (52,8%) вважають, що дбайливе ставлення до природи можна виховувати на всіх уроках, проте на своїх уроках 36,3% роблять це рідко, 30,9% намагаються це робити, коли є час, часто – 23,8%, і лише 9% – на кожному уроці. Це свідчить про те, що вчителі-словесники не надають належного значення такому важливому аспекту виховання підростаючого покоління, як дбайливе ставлення до природи.

У свою чергу 45,7% опитаних вчителів-словесників відчувають в процесі вивчення української літератури такі труднощі, як недостатня обізнаність з методикою виховання в учнів дбайливого ставлення до природи (41,6%), недостатній рівень екологічної культури у сім'ї (24,2%), недостатня обізнаність про те, як це слід робити (19,2%) та інші, які заважають їм ефективно здійснювати цей процес (Додаток Б).

На думку 54,4% опитаних, художня література володіє значним потенціалом для виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, 36,6% респондентів вважають, що незначним, а от 9% з них важко відповісти на це питання.

Вчителі-словесники сучасного загальноосвітнього закладу основну увагу в своїй діяльності надають вирішенню освітніх завдань. Проблему виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи вони розглядають як другорядну, що було з'ясовано у ході експериментальної роботи.

Отже, на підставі аналізу зазначених вище наукових праць та проведеного нами діагностичного дослідження ми дійшли висновку, що

виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи не може орієнтуватись лише на розум, необхідним є вплив на емоції і почуття особистості, тому гостро постає проблема розроблення поетапної методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, яка б враховувала психолого-педагогічні особливості виховання в них цієї якості та посилила роль вивчення української літератури в цьому процесі.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз наукових джерел і практики діяльності вчителів-словесників загальноосвітніх навчальних закладів підтвердив наявність проблем у системі взаємовідносин "людина – природа – суспільство", що зумовила необхідність кардинальної зміни ставлення людства до навколишнього середовища. З'ясовано, що ефективність виховання екологічної культури особистості обумовлена визнанням нероздільності природи, соціуму і людини, ставлення до природи на рівні культури формують високі моральні ідеали, відповідальність перед майбутніми поколіннями. Найбільше значення у формуванні екологічної культури зростаючої особистості має екологічна освіта та виховання, метою яких є збагачення учнів відповідними знаннями у сфері екології та охорони навколишнього середовища, а відтак зміна пануючих життєвих принципів і орієнтирів людства на такі, що відповідають законам природної еволюції й ставлять людські потреби в рамках життєвої необхідності.

Результати проведеного нами теоретичного дослідження дали підстави зробити висновок, що проблема виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури не є достатньо вивченою та потребує більш ґрунтовного дослідження.

Встановлено, що одним із основних результатів екологічної освіти і виховання є дбайливе ставлення учнів основної і старшої школи до природи,

яке здебільшого проявляється у взаємодії з наколишнім середовищем. Визначено сутність категорії ”дбайливе ставлення до природи”, яка полягає у сформованих: емоційно-ціннісному сприйманні довкілля; стійкому і глибокому інтересі до навколишнього середовища; переконанні у тому, що природа є найбільшою цінністю; природоохоронних мотивах, потребах, уміннях і навичках дбати про довкілля. Визначено, що дбайливе ставлення до природи і сформована на його основі екологічна культура є обов’язковою умовою сталого розвитку суспільства, узгодження економічних, екологічних і соціальних чинників розвитку.

Доведено, що проблема вивчення природи і виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до неї не має обмежуватися лише предметами природничого циклу, а має реалізовуватись і в процесі вивчення предметів гуманітарного циклу, зокрема української літератури. Ефективно організований педагогічний процес вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі забезпечує ефективне виховання в учнів 5-11 класів дбайливого ставлення до природи, що в свою чергу створить сприятливі умови для вирішення завдань всебічного гармонійного розвитку зростаючої особистості не лише в процесі взаємодії з довкіллям і вимагає від вчителів-словесників пошуків нових шляхів, форм та методів для ефективного вирішення цієї проблеми.

Визначено й схарактеризовано структурні компоненти: емоційно-ціннісний, світоглядно-пізнавальний, поведінково-діяльнісний. Критерії: ціннісно-мотиваційний, показниками якого є визнання природи особистісною цінністю, захоплення красою природи та читанням пейзажів, наявність мотивів і бажань дбати про довкілля та його об’єкти, бажання складати твори про природу; світоглядно-пізнавальний критерій має такі показники: розвинутий пізнавальний інтерес до природи і читання творів про неї, сформованість екологічно орієнтованих знань, знання художніх творів про природу та вміння глибоко їх аналізувати; діяльнісно-поведінковий критерій характеризується такими показниками: готовність до

природоохоронної діяльності, вміння віднайти й оцінити екологічні проблеми. На основі означених вище критеріїв і показників схарактеризовано рівні (низький, середній, достатній) вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Узагальнені дані анкетування засвідчили, що низький рівень вихованості дбайливого ставлення до природи виявили 29,7% учнів основної школи і 35,4% – старшої. Середній рівень вихованості дбайливого ставлення до природи виявили 49,9% і 52,4% учнів основної і старшої школи відповідно. У свою чергу, лише 20,5% учнів основної школи і 12,2% старшої виявили достатній рівень вихованості дбайливого ставлення до природи. Такі результати дали нам підстави стверджувати, що на констатувальному етапі дослідно-експериментальної роботи в учнів основної і старшої школи переважає низький і середній рівні вихованості дбайливого ставлення до природи.

Проведений нами аналіз дав змогу виокремити основні напрями дослідно-експериментального пошуку: сформулювати педагогічні умови та розробити методику виховання в учнів основної школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури; здійснити аналіз ефективності розробленої методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури; визначити й охарактеризувати компоненти, критерії, показники вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Матеріали першого розділу висвітлено у таких публікаціях автора

105, 106, 109, 110, 119, 120

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ВИХОВАННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ І СТАРШОЇ ШКОЛИ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

2.1. Педагогічні умови виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи

Сьогодні в умовах реформи загальноосвітніх навчальних закладів підвищилися вимоги до уроку – основної форми навчання і виховання дітей і учнівської молоді. Тому виховна спрямованість кожної навчальної години набуває особливого значення, коли йдеться про сучасний урок літератури, про виховання в учнів основної і старшої школи активної життєвої позиції, їхньої готовності до самостійного життя, а також дбайливого ставлення до навколишнього середовища. Відтак, удосконалення уроків української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі була і залишається актуальною проблемою. У свою чергу, екологічно орієнтовані художні твори, за нашими переконаннями, мають значні можливості для виховання духовно збагаченої зростаючої особистості, її дбайливого ставлення до природи. Але, як засвідчили результати нашого дослідження, ці можливості не завжди реалізуються вчителями-словесниками, оскільки далеко не всі учні основної і старшої школи виявляють готовність постійно знайомитися з художньою літературою: кожний третій з них є пасивним читачем. У багатьох учнів 5-11 класів не сформовані критерії оцінки художнього твору, тому вони не вміють глибоко сприймати твори художньої літератури, насолоджуватися ними, розумно використовувати їх для свого духовного збагачення. А це, за нашими висновками, є наслідком того, що вчителі-словесники в процесі вивчення української літератури здебільшого

опираються лише на навчальну мету уроку, прагнучи досягти того, щоб учні 5-11 класів знали детально фактичний зміст твору, бо ці знання їм потрібні будуть під час написання контрольних робіт чи складання зовнішнього незалежного оцінювання. Так вчителі-словесники загальноосвітнього навчального закладу нерідко не надають належного значення виховній меті уроку, прагнучи досягти її лише формально, не намагаючись викликати в учнів основної і старшої школи певні емоції і почуття, а відтак не формують екологічно орієнтовані переконання і прагнення, які згодом можуть трансформуватися в дії та вчинки, для яких характерне дбайливе ставлення до природи.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури та методичної літератури із зазначеної проблеми і отримані результати констатувального експерименту, дали змогу нам зробити припущення, що ефективно вирішення зазначеної проблеми можливе в результаті створення та дотримання ряду педагогічних умов, основними серед яких нами визначено наступні:

1. Насичення процесу вивчення української літератури в основній і старшій школі емоційно-ціннісними переживаннями про природу за допомогою глибокого аналізу прочитаних творів.

У процесі виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, як засвідчили результати нашого дослідження, особливе значення мала його емоційно-ціннісна основа, адже знання про природні об'єкти не формували відчуття єдності з нею, не визначали поведінку особистості у природному середовищі. У свою чергу, емоційно-ціннісна сфера зростаючої особистості у процесі екологічного виховання була предметом дослідження Г. Беленької [19], Г. Волошиної [37, 38], О. Грошовенко [53], Г. Марочко [152], В. Маршицької [153], З. Плохій [193], Г. Пустовіта [202, 203], Н. Пустовіт [205], О. Колонькової [96, 99], О. Лазебної [129], Л. Шаповал [281], Т. Юркової [292], які зазначали, що сприймання природи людиною є своєрідною проекцією тих ціннісних

орієнтирів, які виробилися суспільством у процесі його культурного розвитку. У контексті зазначеного, проведений аналіз вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури засвідчив, що особлива роль у формуванні особистісних ставлень учнів 5-11 класів до навколишнього середовища належить саме емоційному компоненту [17; 62; 178; 204; 247]. Оскільки передумовою будь-яких дій особистості є емоції, тому це дало нам підстави вважати вплив на емоційно-ціннісну сферу учнів 5-11 класів першочерговим з метою розвитку у них емпатійності, здатності активно дбати про природу. Саме тому виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури, за нашими висновками, визначалося емоціями, інтересами, бажаннями, мотивами, які є його основою і знаходили свій вияв у їхньому реальному житті, поведінці та діяльності. У свою чергу, мотив – це те, заради чого здійснюється діяльність, він і є тим стимулюючим фактором, який активізує діяльність особистості, тому розширення ціннісно-мотиваційної сфери учнів основної і старшої школи природоохоронного характеру засобами художньої літератури спонукатиме їх до дбайливості у взаємодії з довкіллям [173].

Емоції та почуття, які пережиті зростаючою особистістю в процесі спілкування з художніми об'єктами природи, як засвідчили результати нашого дослідження, стали тим мотиваційним, організаційним і спрямовуючим чинником, який вплинув на її сприймання, мислення і діяльність у довкіллі. Отже, це дало нам підстави стверджувати, що насичення процесу вивчення української літератури в основній і старшій школі емоційно-ціннісними переживаннями про природу за допомогою глибокого аналізу прочитаних творів сприяло збагаченню їхньої емоційно-чуттєвої сфери та формуванню емоційно-ціннісного сприймання довкілля як особливого виду суб'єктивного сприймання особистістю навколишнього середовища, яке базувалося на усвідомленні нею довкілля не тільки як матеріального середовища людства, але як духовного, живого, естетичного об'єкта емоційно-ціннісного пізнання.

Важливою умовою реалізації зазначеної нами педагогічної умови з метою формування в учнів основної і старшої школи емоційно-ціннісного сприймання довкілля в процесі вивчення української літератури є за нашим переконанням, трансформація їхніх зовнішніх мотивів і стимулів до взаємодії з природою у внутрішні природоохоронні мотиви і стимули. А це сприяло вихованню дбайливого ставлення до природи у підростаючого покоління, яке виявлялося у подальшій самостійній і самостійній діяльності без зовнішнього контролю.

Оскільки процес впливу на емоційно-ціннісну сферу учнів 5-11 класів з метою виховання у них дбайливого ставлення до природи складний та багатокомпонентний, тому ми визначили необхідною умовою його реалізації поетапне формування цієї якості з дотриманням взаємозалежних впливів її структури (інтересів, емоцій, потреб, мотивів, дій). Саме тому формування в зростаючої особистості емоційно-ціннісного сприймання довкілля було спрямовано на корекцію сили і глибини емоцій, потреб, мотивів, внутрішніх установок у процесі вивчення української літератури з метою виховання в неї дбайливого ставлення до природи. Необхідною умовою ефективного формування в учнів основної і старшої школи емоційно-ціннісного сприймання навколишнього середовища, за нашими висновками, є створення у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу атмосфери єднання з природою, почуття любові до окремих її об'єктів, через формування естетичного задоволення, душевної насолоди, співпереживання й бажання дбати про неї.

Як засвідчили результати нашого дослідження, учні 5-11 класів в процесі вивчення української літератури переважно не здатні до співпереживання, проектування прочитаної інформації про стан довкілля на себе, а також мало кому з них властива емпатійність до природи. Оскільки учням основної і старшої школи здебільшого було важко уявити себе на місці об'єкта природи, який потребує допомоги, збагнути свої почуття з цього приводу, тому формування їхнього емоційно-чуттєвого досвіду нами

здійснювалося шляхом емоційного екологічно орієнтованого насичення форм, методів, засобів і прийомів здійснення процесу вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі.

Оскільки літературна освіта нами розглядається як засіб розвитку емоцій і розумових здібностей, тому вона мала значний вплив на формування духовно збагаченої та гармонійно розвиненої особистості з високими моральними ідеалами і естетичними потребами, що в свою чергу сприяло вихованню в неї дбайливого ставлення до природи. У той же час основним, на нашу думку, для досягнення цього результату була не лише сукупність здобутих знань про природу, а й розвинена на їхній основі здатність уявляти, співпереживати, розмірковувати над прочитаним, робити відповідні висновки і вибудовувати свою взаємодію і вчинки у навколишньому середовищі. У свою чергу, "Інформація, яка зігріта почуттями, пережита, осмислена учнями, здатна впливати на розвиток особистості. Естетичні почуття є необхідною базою формування ідейних та моральних переконань та уявлень людини... Без розвитку у школярів емоційної культури, без переживань, сердечної схвильованості не може бути справжнього виховання засобами мистецтва" [39, с. 50].

Таким чином можемо зазначити, що процес вивчення української літератури відзначався ефективністю, якщо "зробити літературне навчання виховуючим, що означає наситити його зміст животрепетними ідеями сучасності... Ці ідеї прийдуть до учня тільки через відчуття краси художнього слова" [227, с. 51].

У контексті зазначеного вважаємо, що ефективними засобами насичення процесу вивчення української літератури в основній і старшій школі емоційно-ціннісними переживаннями про природу є саме ті твори художньої літератури, що сприяють формуванню в учнів емпатійних почуттів до природи, загострення відчуття провини перед нею в результаті власних екологічно недоцільних вчинків і дій, поглиблення усвідомлення єдності з навколишнім середовищем та виховання бажання дбати про нього.

Зокрема, для досягнення поставленої мети нами і вчителями, які брали участь в нашому дослідженні, застосовувався метод художнього пізнання природи, який мав значний вплив на емоційно-ціннісну сферу зростаючої особистості. Оскільки художнє пізнання оперує реальними природними образами, що сприяє формуванню суб'єктивного сприймання довкілля та оцінки його естетичної виразності, тому думки і почуття, нав'язані художніми творами про природу, усвідомлювалися учнями основної і старшої школи як власні. У цьому контексті Г. Тарасенко, зазначала, що художнє пізнання природи помітно впливає на ставлення зростаючої особистості до довкілля, оскільки воно є внутрішньою умовою перетворення потенційних можливостей мистецтва в реально діючі стимули [247].

У свою чергу, одним із ефективних прийомів методу художнього пізнання довкілля, який сприяв насиченню процесу вивчення української літератури в основній і старшій школі емоційно-ціннісними переживаннями про природу за допомогою глибокого аналізу художніх творів, ми визначили адаптований до особливостей процесу вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі прийом "хвилини милування природою" (Г. Тарасенко [238], О. Грошовенко [53]). Застосування цього прийому сприяло тому, що в зростаючої особистості накопичувався досвід емоційно-ціннісного сприймання пейзажів та описів представників рослинного і тваринного світу, майстерно описаних автором прочитаного художнього твору чи однокласниками, або ж у власних творчих роботах, й усвідомлення на цій основі самоцінності природи. Застосування цього методу під час проведення нашого дослідження мало на меті забезпечити організацію безпосереднього контакту учнів основної і старшої школи з красою навколишнього середовища та його об'єктів, навчити їх милуватися довкіллям, сприяти усвідомленню природи, як найбільшої прекрасної цінності людства, джерела задоволення естетичних потреб, посилити їхню мотивацію щодо дбайливого ставлення до неї. На відміну від усіх інших форм осягнення довкілля, художнє пізнання базується на почуттях, емоціях,

воно дає змогу визначити свою власну позицію у ставленні до природи і окремих її об'єктів, та сформувані на цій основі емоційно-ціннісну оцінку побаченого.

У свою чергу, сутність застосованих нами і вчителями, які брали участь в нашому дослідженні, "хвилин милування природою" в процесі вивчення української літератури полягало не лише в спостереженні за її об'єктами, а й передбачало фіксацію учнями 5-11 класів різних змін в довкіллі та пояснення їх з точки зору причинно-наслідкових зв'язків. А це в результаті породжувало в них потребу дбати про природу, щоб зберегти її гармонію такою, яка викликала естетичну насолоду.

Отже, ефективному вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, за нашими висновками, сприяло застосування в процесі вивчення української літератури методу художнього пізнання довкілля, який активізував процеси емоційних переживань про навколишнє середовище, джерелом яких є художня література. Адже під час вивчення української літератури найважливішим було те, який вплив здобута інформація здійснила на розвиток емоційно-ціннісної сфери учнів основної і старшої школи, що, в свою чергу, стало основою для виховання в них дбайливого ставлення до природи.

Саме тому насичення процесу вивчення української літератури в 5-11 класах емоційно-позитивними переживаннями про природу за допомогою глибокого аналізу прочитаних творів нами визначено однією з педагогічних умов виховання в учнів дбайливого ставлення до природи, сутність якої полягала у трансформації внутрішніх емоційних реакцій у зовнішні прояви позитивних і негативних емоційних ставлень до навколишнього середовища та його об'єктів.

2. *Застосування в процесі вивчення біографії письменників та під час аналізу художніх творів педагогічно доцільних прикладів дбайливого ставлення до природи.*

Аналізуючи способи розв'язання проблеми виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, ми дійшли висновку, що у цьому процесі особливе значення має приклад, як взірець гармонійної побудови взаємин людини з навколишнім середовищем на основі дбайливого ставлення до нього, усвідомлення екологічних проблем своєї місцевості, вияву занепокоєння про стан найближчого довкілля та прояву природоохоронних дій та вчинків. У свою чергу, на особливій ролі використання прикладу, як ефективного засобу виховання особистості наголошується у психолого-педагогічній літературі [17; 70; 225; 244].

У процесі проведення дослідження нами враховувалося те, що середовище, у якому панує антропоцентрична модель взаємодії людини і природи, не сприяє вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи та формуванню у них екологічного світогляду, навпаки, зумовлює у них вироблення утилітарно-прагматичного підходу до її освоєння. Спостерігаючи у своєму оточенні споживацько-орієнтоване використання природи лише для задоволення власних бажань та потреб, зростаюча особистість наслідує такий тип поведінки, тому необхідним є зміна таких підходів до освоєння природи з метою формування системи цінностей учнів основної і старшої школи стосовно довкілля.

Оскільки одним з найефективніших засобів впливу на свідомість, почуття, емоційно-мотиваційну сферу та поведінку зростаючої особистості, за нашими висновками, є взірці діяльності оточуючих, тому з метою виховання в неї дбайливого ставлення до природи, нами і вчителями, які брали участь у дослідженні, застосовувалися позитивні приклади взаємодії людини з природою. Такі приклади ми брали з творів української художньої літератури та з біографій їхніх авторів.

У методиці викладання української літератури вивченню біографії письменника надається особлива увага, проте, як засвідчили результати нашого дослідження, вчителі-словесники переважно лише частково виконували цю настанову, а відтак, не використовували значного потенціалу

вивчення життєпису письменника для здійснення виховного впливу на учнів основної і старшої школи, зокрема для виховання в них дбайливого ставлення до природи. За нашими переконаннями і власним педагогічним досвідом, підібрані відповідно до поставленої мети матеріали про життєвий шлях письменника ефективно сприяли вихованню в учнів 5-11 класів кращих моральних якостей: любові до праці, до свого народу, природи, чесність, принциповість як складові дбайливого ставлення до довкілля.

Належним чином донесений до учнів основної і старшої школи біографічний матеріал, як засвідчили результати нашого дослідження, викликав в них позитивні емоції і здійснив глибокий вплив на вибір їхнього особистого ідеалу. І тільки тоді, коли постать письменника була нами і вчителями, які брали участь у дослідженні, різносторонньо розкрита, учні сприйняли його як приклад для наслідування. Вказане вище дало підстави зробити висновок, що під час вивчення біографічного матеріалу використання педагогічно доцільних прикладів ставлення письменників до довкілля сприяло посиленню ефективності виховання в учнів 5-11 класів дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури.

Організований нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, складний емоційний та інтелектуальний процес сприймання учнями основної і старшої школи художньої літератури передбачав не лише загальне усвідомлення змісту прочитаного, а й проникнення читача у внутрішній світ персонажів твору, в обставини їхнього життя і діяльності, в їхню поведінку. У той же час, зважаючи на те, що зростаюча особистість охочіше вдається до оцінки вчинків інших, ніж своїх власних, то аналіз педагогічно доцільних прикладів взаємодії з природою став однією з необхідних умов виховання в неї дбайливого ставлення до природи.

Яскраві зразки дбайливого ставлення наших предків до природи відображено в українському фольклорі. У свою чергу, проблематику застосування фольклору у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу досліджували у своїх працях А. Богуш [40], Г. Ващенко

[30], Л. Кириченко-Стасюк [87], В. Кононенко [100], Ю. Ледняк [134], В. Лях [141], Л. Руденко [213], М. Стельмахович [236], В. Стефанюк [139], В. Сухомлинський [242; 243], К. Ушинський [260], Л. Шаповал [283; 284]. Зокрема, Ю. Ледняк у своєму дисертаційному дослідженні зазначала, що фольклор є одним із регуляторів суспільної свідомості, якому властиві дві фундаментальні властивості розвитку – вторинність відносно суспільного буття та відносна самостійність [131]. У свою чергу, фольклор як засіб соціокультурного виховання учнів початкової школи став предметом дослідження Л. Кириченко-Стасюк, яка стверджувала, що він сприяє прогнозуванню варіантів вирішення соціально-етичних завдань за типових обставин [84]. Одним із основних складових елементів української етнопедагогіки М. Стельмахович виділив народні ігри і забави, які охоплюють природничий аспект виховання особистості [236]. Саме тому, що українська народна педагогіка створила значну кількість народних ігор, пов'язаних із взаємодією людини з природою, ми широко застосовували ці твори з метою формування в підростаючого покоління емоційно-ціннісного сприймання довкілля і пізнавального інтересу до неї, як основи виховання дбайливого ставлення до природи. Одним із джерел емоційних переживань учнів основної і старшої школи є різноманітні види їхньої діяльності, саме у процесах взаємодії з довкіллям, які є основою різноманітних народних ігор. Здавна за допомогою таких ігор батьки учили своїх дітей жити у злагоді з природою, що сприяло ефективному вихованню в них дбайливого ставлення до довкілля. У свою чергу, аналіз і обговорення прикладів взаємодії з довкіллям проводився нами і вчителями, які брали участь у дослідженні, за допомогою інтерактивних методів та прийомів: □ Мікрофон□, □ Займи позицію□, □ Мозковий штурм□, □ Робота в парах□, □ Трюю□, □ Розігрування правової ситуації в ролях□, □ Коло ідей□, □ Акваріум□, □ Складання інструкцій діяльності в природі□.

3. Розвиток здатності учнів основної і старшої школи до добродіяння у процесі взаємодії з природою шляхом удосконалення їхніх творчих здібностей засобами художньої літератури.

Розвиток нашого суспільства у нових умовах ставить перед загальноосвітньою школою мету – формування творчої особистості. У свою чергу, за нашими висновками, значним потенціалом для її досягнення володіє ефективно організований процес вивчення української літератури в основній і старшій школі. Зокрема, в тлумачному словнику сутність поняття ”творчість” трактується, як ”діяльність людини, спрямована на творення духовних і матеріальних цінностей. Діяльність, пройнята елементами нового, вдосконалення, збагачення, розвитку” [182]. Проблема творчого розвитку зростаючої особистості завжди посідала у педагогічній теорії і практиці особливе місце. На думку І. Беха: ”...особистість розвивається в процесі свідомої творчої моральної діяльності, що розгортається під впливом переконання як провідного виховного методу. Психологічним стрижнем цієї діяльності є довільне прийняття особистістю морального рішення” [18, с. 4]. Продовжуючи цю думку, С. Сисоєва зазначала: ”Саме вчитель значною мірою супроводжує і надихає творчий розвиток людини у найбільш чутливий до педагогічного впливу період її життя” [221, с. 11].

Для сучасної стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу характерним є зростання уваги до особистості учня, максимального розкриття його обдарування, інтелектуального розвитку, що забезпечує пріоритетність розвитку творчих рис. Так, у ”Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки” вказано, що першочерговим завданням загальноосвітнього навчального закладу є ”...виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості потреб суспільства і держави” [175, с. 2]. Саме інноваційний тип мислення, за нашими переконаннями, має стати вирішальним у побудові екологічно доцільної взаємодії зростаючої особистості з природою, щоб дати

їй змогу вирішити місцеві екологічні проблеми та попередити виникнення наступних.

Проведений нами аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що теоретичні основи проблеми розвитку творчої зростаючої особистості висвітлено у працях О. Лука [140], С. Рубінштейна [212], О. Флярковської [268], М. Лазарева [186], Я. Пономарьова [199], В. Рибалка [208], Г. Терехової [251], а можливості розв'язання зазначеної проблеми у процесі вивчення літератури досліджували В. Алфімов [9], М. Вайновська [26], Н. Волошина [40], І. Волощук [41], О. Калюжна [84], А. Лісовський [136], С. Мірошник [157], Л. Момот [166], В. Остапчук [184], Є. Пасічник [187], М. Рибникова [210], Б. Степанишин [237], Г. Токмань [252], Т. Халімончик [270], Л. Чеховська [272], Ж. Шевченко [284], Л. Шелестова [286], які зазначали, що її вирішенню сприяють активні методи і прийоми навчання та позакласна робота.

Зокрема, В. Рибалка визначив сутність поняття "творча особистість" як такий тип особистості, що характеризується стійкою і мотиваційно-творчою активністю, яка дозволяє їй досягати значних, соціально та особистісно значущих результатів в одному або кількох видах діяльності [209, с. 15]. На підставі аналізу цих наукових праць нами було визначено мету процесу вивчення української літератури, як таку, що спрямована не лише на забезпечення умов для набуття учнями основної і старшої школи *исновок и я* ечних знань, усвідомлення системи готових істин, а й покликана формувати у них здатність креативно мислити, вміти зіставляти і аналізувати факти, аргументовано захищати власну точку зору, що в свою чергу сприятиме ефективному вихованню в них дбайливого ставлення до природи.

У свою чергу, здатність розуміти літературні твори, відчувати у них прекрасне, на думку В. Халіна, є не лише показником рівня розвитку особистості, а й стимулює її до вдосконалення власних творчих здібностей, передбачає той чи інший рівень духовного спілкування з оточуючими,

взаємодії з навколишнім середовищем. Виховуючи вміння учнів ”бачити”, українська література розширює та поглиблює їхнє пізнання світу природи [271, с. 34].

Організована нами екологічно орієнтована творчість мала важливе значення у процесі розвитку творчих здібностей зростаючої особистості, формуванні її активної життєвої позиції, вихованні у неї особистісного ставлення до навколишньої дійсності та до природи зокрема. На думку В. Рибалки, ”... завдяки своїй продуктивній праці й творчій думці людина здійснює подальшу перебудову природи, формує нове предметне середовище, в умовах якого розвивається людська цивілізація і сама природа” [209, с. 5]. У свою чергу Г. Пустовіт стверджував, що за умови переходу від простого сприйняття та споглядання особистістю навколишньої дійсності від простого її відтворення до евристичного та творчого осмислення проблем довкілля та свого власного ”Я” і його місця у навколишньому середовищі, відбувається стійкий процес самопізнання і самоутвердження особистості, як одного з етапів розвитку її творчих рис характеру та самосвідомості [202]. Відтак, створення на уроках української літератури простору для творчого розвитку, самовираження та самостійної творчої діяльності учнів основної і старшої школи в процесі виконання завдань екологічного спрямування, як засвідчили результати нашого дослідження, сприяло ефективному вихованню в них дбайливого ставлення до природи. У контексті зазначеного Я. Пономарьов стверджував: ”потрібно постійно підвищувати творчий потенціал особистості, для цього необхідно цілеспрямовано формувати творчу активність школярів, створювати найбільш сприятливу мотивацію творчої діяльності, знаходити засоби, що стимулюють успішне протікання творчого процесу” [199, с. 5].

Розвиток творчої особистості засобами української літератури як умова виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи насамперед передбачав: систематичне розв’язання на уроках та в позаурочний час різноманітних творчих завдань екологічного спрямування;

розвиток абстрактного мислення саме у процесі розв'язання екологічно орієнтованих завдань на основі аналізу художнього тексту. У зв'язку з цим можемо констатувати, що кожен урок української літератури – це співтворчість вчителя й учня, діяльність яких ґрунтується на взаємодії й діалозі, який забезпечує найбільшу сприйнятливість і відкритість до впливу один на одного. Тому сутність організованої нами роботи з формування творчої особистості учня основної і старшої школи в процесі вивчення української літератури з метою виховання у неї дбайливого ставлення до природи полягала в такій організації навчання, де однією з важливих функцій було стимулювання позитивної мотивації до взаємодії з природним середовищем під час проведення різних видів творчої екологічно доцільної діяльності.

У сучасному інформаційно-комунікаційному суспільстві учні 5-11 класів, за нашими спостереженнями, переважно не виявляли бажання самостійно створювати власні твори на екологічну тематику, тому для досягнення поставленої мети важливо було зробити процес написання творів про природу і розв'язання творчих екологічно орієнтованих завдань інтригуючим та захоплюючим. Відтак, особливе місце в процесі формування в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи належало використанню завдань творчого характеру природоохоронного змісту, виконання яких сприяло ефективному вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, які реалізовувалися нами за допомогою прийомів: □ Поетична хвилинка□ , □ Усне малювання□ , □ Творча хвилинка□.

У свою чергу, М. Костолович зазначала, що ”серед активних методів навчально-виховної роботи... слід виокремити метод творчих проєктів. Робота над творчим проєктом передбачає поетапне структурування змісту (підготовка, планування, дослідження, оформлення, звіт (презентація результатів, яка забезпечує наочний супровід), оцінювання результатів і процесу підготовки творчого проєкту)” [104, с. 79].

Найчастіше, як засвідчили результати нашого дослідження, на уроках української літератури вчителями-словесниками застовувалися творчі проекти, участь у яких допомагала учням основної і старшої школи краще осягнути художній твір, зрозуміти літературну епоху, усвідомити особливості творчості різних письменників, висловити особистісне ставлення до того чи іншого літературного явища, реалізувати свої творчі та інтелектуальні здібності. Оскільки в процесі роботи над проектом з української літератури учні 5-11 класів досліджували кілька проблем, тому ми і вчителі, які брали участь у нашому дослідженні, надавали особливої уваги виокремленню і розгляду проблем природоохоронного характеру. Це сприяло тому, що учні основної і старшої школи акцентували свою увагу на дослідженні краси і багатства природи, замислювалися над своїми вчинками з охорони та збереження довкілля, над необхідністю дбати про його стан.

Отже, робота над проектами, у які включені проблеми екологічного спрямування, як засвідчили результати нашого дослідження, не лише підвищувала інтерес учнів 5-11 класів до вивчення української літератури, поглиблювала їхні знання та спонукало до дослідницько-пошукової діяльності, забезпечувало використання на уроках міжпредметних зв'язків, а також, що головне, сприяло ефективному екологічному вихованню зростаючої особистості. Таким чином, нами підтверджено припущення про те, що сучасний навчально-виховний процес вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі має супроводжуватися інноваційною проектною діяльністю, яка забезпечує ефективне виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

У свою чергу, значним потенціалом для досягнення творчого рівня розвитку зростаючої особистості в процесі вивчення української літератури у загальноосвітньому навчальному закладі володіє ТРВЗ-технологія (теорія розв'язання винахідницьких завдань), метою якої є виховання особистості із сформованим логічним мисленням, розвиненою творчою уявою, підготовленої до креативного розв'язання складних проблем у різних сферах

діяльності, зокрема у природоохоронній. Так, застосування у процесі вивчення української літератури таких методів ТРВЗ-технології як □ метод фокальних об'єктів□, □ синектики□, □ доброго гано□, □ мозковий штурм□, □ спроб і помидок□, за нашими висновками, не лише розвинуло фантазію учнів 5-11 класів, а й навчило їх системному, творчому мисленню, розумінню єдності та протиріч у навколишньому світі, а також сформувало у них уміння виявляти і розв'язувати екологічні проблеми.

Як засвідчили результати нашого дослідження, ТРВЗ-технологія ефективно сприяла розвитку екологічно орієнтованого мислення і творчої уяви зростаючої особистості. Тому використання цієї технології у процесі вивчення української літератури у загальноосвітньому навчальному закладі сприяло ефективному вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи. Створена Г. Альтшуллером ТРВЗ-технологія була успішно адаптована для використання спочатку у дошкільних закладах, а згодом і у загальноосвітніх навчальних закладах, і стала предметом досліджень: С. Болсуна [22], С. Модестова [163], Г. Терехової [251], В. Ширяєва [287]. Зокрема, її застосування в процесі вивчення української літератури, за нашими висновками, сприяло зниженню в учнів основної і старшої школи психологічної інерції (шаблонного мислення) стосовно екологічних проблем, розвивало пластичність думки, допомагало бачити та розуміти сміливі та неочікувані рішення, допомагало розширити кругозір, виховувало вміння долати страх перед "безглуздою" ідеєю в усіх сферах діяльності, зокрема і в природоохоронній. Саме тому застосування ТРВЗ-технології в процесі вивчення української літератури визнано нами ефективною технологією не лише для розвитку творчої особистості, а й у процесі виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Отже, можемо зробити висновок, що екологічно орієнтований творчий процес вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі є складним, багатокомпонентним, естетико-психологічним

утворенням, що сприяє ефективному формуванню в учнів 5-11 класів потреби в читанні і творчому переосмисленні художніх творів про природу та спонукає їх на цій основі до прояву власної творчої діяльності природоохоронного спрямування.

4. Організація позакласної виховної роботи з учнями основної і старшої школи з української літератури екологічного спрямування.

Важливою складовою процесу вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, за нашими переконаннями, є спеціально організована позакласна виховна робота, яка має тісний зв'язок з навчальним процесом, але не замінює його, хоча і розв'язує ті ж самі навчальні і виховні завдання, що й на уроках. Екологічно орієнтована позакласна робота з української літератури в основній і старшій школі, за нашим визначенням, – це система навчально-виховних заходів, які проводяться у вільний від уроків час та спрямовані не тільки на поглиблення літературної освіти, всебічний розвиток зростаючої особистості, а й на виховання в неї дбайливого ставлення до природи. Враховуючи зазначене вище, її значення полягає у формуванні активного читача творів про природу та її об'єкти, поглибленні його літературної освіти, розвитку творчого екологічно орієнтованого потенціалу взаємодії з навколишнім середовищем, вихованні в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи засобами художньої літератури та організацію дозвілля тощо. Завданнями екологічно орієнтованої позакласної роботи з української літератури, за нашими висновками є: збагачення й поглиблення знань учнів 5-11 класів з української літератури про природу; розвиток практичних умінь і навичок усного й писемного мовлення та дбайливого ставлення до природи; виховання ініціативності, самостійності, творчих здібностей учнів основної і старшої школи, їхніх пізнавальних екологічно орієнтованих інтересів; формування чіткої та усвідомленої екологічно доцільної позиції у взаємодії з навколишнім середовищем.

Розробка проблем організації позакласної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі знайшли своє відображення у наукових працях Г. Глухової [46; 47], Т. Бугайко [23], Н. Волошиної [40], О. Куцевол [124], Н. Миколайчук [156], Є. Пасічник [186; 187], Г. Токмань [253], В. Фіщук [266], О. Флярковська [268]. Водночас нами не було виявлено досліджень, присвячених організації екологічно орієнтованої позакласної роботи з української літератури в основній і старшій школі.

Метою організованої нами екологічно орієнтованої позакласної роботи з української літератури в основній і старшій школі було визначено задоволення пізнавального інтересу учнів до природи, розвиток їхнього творчого потенціалу в сфері природоохоронної діяльності. Завданнями цієї роботи були: збагачення й розширення знань учнів природоохоронного характеру, створення емоційного фону, що сприяло вихованню в них дбайливого ставлення до природи; формування чіткої та усвідомленої екологічно доцільної позиції у взаємодії з навколишнім середовищем.

Особливість організованої нами екологічно орієнтованої позакласної виховної роботи з української літератури в основній і старшій школі полягала у добровільній участі кожного з учасників в організованих заходах, у можливості проявити ініціативність, а рушійною силою такої діяльності учнів став пізнавальний інтерес до природи та її об'єктів. Ця форма роботи спрямовувалася на формування в учнів 5-11 класів практичних умінь та навичок екологічно-доцільної поведінки, оволодіння природоохоронними цінностями, зокрема на виховання в них дбайливого ставлення до природи.

Якщо робота на уроці української літератури регламентована єдиною і обов'язковою для всіх програмою і спрямована на формування в учнів основної і старшої школи системи знань, умінь і навичок, тому організована нами екологічно орієнтована позакласна виховна робота з навчального предмета, враховуючи добровільність участі у ній і наявність свободи індивідуального вибору літературного матеріалу, вирізнялася

різноманітністю форм спілкування та способами творчого самовираження в процесі взаємодії з навколишнім середовищем.

Оскільки організована нами екологічно орієнтована позакласна виховна робота з української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі відрізнялася від класної значно більшою кількістю використаних форм, то, за нашими переконаннями, це розмаїття і сприяло ефективному вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи. Однією з головних передумов ефективного проведення позакласної виховної роботи з української літератури природоохоронного спрямування було пробудження і підтримування в учнів 5-11 класів інтересу до її змісту.

У свою чергу, проведений нами аналіз програми з української літератури в 5-11 класах не виявив достатньої кількості творів художньої літератури, які володіють потенціалом для ефективного досягнення поставленої нами мети. Саме тому, крім організації і проведення позакласних заходів з навчального предмета розроблена нами методика виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи у процесі вивчення української літератури включала в себе й екологічно орієнтовані уроки позакласного читання. Відтак, для досягнення поставленої мети нами було запропоновано розширити список художніх творів, рекомендованих для самостійного читання (Додаток Ц). Для ефективнішого досягнення поставленої мети нами було укладено збірник екологічно орієнтованих художніх творів для уроків позакласного читання в 5-11 класах. Крім повних і скорочених текстів запропонований нами посібник містить і короткі біографічні відомості про їхніх авторів з інформацією про дбайливе ставлення письменників до природи, їхню активну природоохоронну діяльність [113].

Отже, дотримання в процесі вивчення української літератури, всіх обґрунтованих педагогічних умов, як засвідчили результати нашого дослідження, сприяло ефективному формуванню в учнів основної і старшої школи емоційно-ціннісного сприймання довкілля, розвитку пізнавального

інтересу до нього і формування на цій основі дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з навколишнім середовищем. У свою чергу це уможливило ефективну реалізацію завдань з виховання в учнів 5-11 класів дбайливого ставлення до природи як одного з основних компонентів екологічної культури особистості.

2.2. Методика виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури

Оскільки вимоги до сучасного уроку передбачають реалізацію триєдиної мети уроку: навчальної, розвивальної і виховної, то вчителі-словесники в процесі викладання української літератури, як ми з'ясували під час дослідження, обмежуються здебільшого формулюванням "виховувати любов до природи" і реалізують її в основному формально, мотивуючи це браком часу на уроці через значний обсяг програмового матеріалу. Відтак, така ситуація визначила необхідність удосконалення сучасної методики викладання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах. Тим більше, нами визначено, що метою такої удосконаленої методики є ефективне виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

У відповідності до визначених педагогічних умов нами було обґрунтовано і розроблено методику виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи у процесі вивчення української літератури та її структурно-змістовий компонент (Таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

**Зміст методики виховання в учнів основної і старшої школи
дбайливого ставлення до природи**

Етап	Формування емоційно-ціннісного сприймання природи	Формування пізнавального інтересу до довкілля	Формування дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з природою
Мета	виявлення і корекція емоційно-ціннісних установок на взаємодію з природою	збагачення дієво-практичними знаннями про природу за допомогою художньої літератури	Реалізація отриманих установок в практичній діяльності в процесі взаємодії з природою
Завдання	сприяти трансформації здобутих знань про природу в емоційно-ціннісну основу сприймання довкілля	сформувати та посилити пізнавальний інтерес до природи засобами художньої літератури,	сформувати потребу у спілкуванні з довкіллям і бажання милуватися його красою та дбати про нього
Зміст	5 клас: Легенди і перекази про природу, В. Бровченко "Перепілка", "У лісовому кабінеті", О. Пчілка "Сосонка", М. Коцюбинський "Ялинка", К. Малицька "Соловей", М. Підгірянкя "В чужому пір'ю".	Екологічно доцільні зразки вчинків у довкіллі; 5 клас: В. Бровченко "Два хлопчики", О. Пчілка "Сосонка", К. Малицька "Соловей", Г. Пагутяк "Лялечка і Мацько".	5 клас: Є. Гуцало "Лялеченя", "Сім'я дикої качки", К. Малицька "Соловей", Г. Пагутяк "Лялечка і Мацько".
	6 клас: М. Чабанівський "Вірний", В. Близнець "Звук павутинки", Я. Щоголів", "Літній ранок", Л. Смілянський "Лідер",	6 клас: М. Чабанівський "Вірний", В. Близнець "Звук павутинки", Л. Смілянський "Лідер",	6 клас: М. Чабанівський "Вірний", Л. Смілянський "Лідер", В. Близнець "Звук павутинки".
	7 клас: Дніпрова Чайка "Чом не співа соловейко?", Л. Костенко "Осінні карнавали", "Цей ліс живий. У нього добрі очі...", "Ставить осінь на землю золоту жирандоль", "Самі на себе дивляться ліси", "Ті журавлі і їх прощальні сурми", "Марнували літечко, марнували", О. Ольжич "Полісся", І. Франко "Паде додолу листя з деревини", "Земле моя".	7 клас: Дніпрова Чайка "Чом не співа соловейко?", Леся Українка "Конвалія", "Подорож до моря". А. Дімаров "Друга планета", "Блакитна дитина".	7 клас: Леся Українка "Конвалія", А. Дімаров "Друга планета", "Блакитна дитина".
	8 клас: Леся Українка "Конвалія", "Подорож до моря", В. Сосюра "Де небокрай сині й чисті", "Як не любить той край" "Я люблю, коли листя зелене", "Чи знаєш ти світання в полі", "Дерев люблю давній спокій", В. Підпалій "Бачиш: між трав зелених...", "Зимовий етюд", "Сад", "Передзим'я".	8 клас: В. Сосюра "Осінь", М. Коцюбинський "Дорогою ціною", В. Дрозд "Білий кінь Шептало", С. Оксенік "Лісом, небом, водою", Г. Пагутяк "Втеча звірів, або Новий бестіарій".	8 клас: С. Оксенік "Лісом, небом, водою", Г. Пагутяк "Втеча звірів, або Новий бестіарій".
	9 клас: Г. Сковорода "В город не піду багатий", П. Куліш "Вечір у степу", "Весна і літо в степу", І. Нечуй-Левицький "Вечір на Володимирській горі".	9 клас: П. Куліш "Вечір у степу", "Весна і літо в степу", І. Нечуй-Левицький "Вечір на Володимирській горі".	9 клас: І. Нечуй-Левицький "Вечір на Володимирській горі".

Продовження таблиці 2.1.

	10 клас: П. Мирний "Серед степів", О. Кобилянська "Битва", А. Дімаров "Ряту-вали Конотоп". М. Коцю-бинський "Інтермецо", "Тіні забутих предків", В. Стефан-ник "Камінний хрест", Леся Українка "Лісова пісня", "Стояла я і слухала весну", "Хвиля", М. Вороний "Бла-китна Панна", О. Олесь "Ча-ри ночі", В. Самійленко "Весна", "Весняні пісні".	10 клас: П. Мирний "Серед степів", О. Кобилянська "Земля", "Битва", А. Дімаров "Рятували Конотоп". М. Коцюбинський "Інтермецо", "Тіні забутих предків", В. Стефаник "Камінний хрест", Леся Українка "Лісова пісня",	10 клас: О. Кобилянська "Земля", "Битва", А. Дімаров "Рятували Конотоп". Леся Українка "Лісова пісня",
	11 клас: О. Вишня "Сом", "Самі собі шкідники", "Каченята плачуть", "Бла-городна тварина – дика коза", І. Багря-ний "Тигролови", О. Довженко "Зача-рована Десна", І. Драч "Тяжіння землі", "Ода совісті", "Чорнобильська мадон-на", Л. Костенко □ Де бджоли носять сонячний пи-лок□ , □ Хутір Вишневий□ , □ Карташинський лиман□ , □ Природа мудра□ , □ Сосновий ліс перебирає стру-ни□ , □ Стояла грушазеленів лісочок□ , □ Ще назва річки вже немає□ , П.Тичина □ Квітчастий луг і дощик золотий□ , М. Рильський □ Молочно-білі зариси ланів□ , □ Зелена піна лісу молодого□ , □ Розмова з другом□ .	11 клас: Остап Вишня "Як варити і їсти суп із дикої и-чки", "Самі собі шкідники", "Каченята плачуть", "Сом", "Благородна тварина – дика коза", І. Багряний "Тигролови", І. Драч "Тяжіння землі", "Ода совісті", "Чорнобильська мадонна", Л. Костенко □ Де бджоли носять сонячний пилок□ , □ Карташинський лиман□ , □ Природа мудра□ □Ще назва , а річки вже немає□ , П. Тичина □ Квітчастий луг і дощик золотий□ , М. Рильсь-кий □ Молочно-білі зариси ланів□ , □ Зелена піна лісу молодого□ , □ Розмова з другом□ .	11 клас: Остап Вишня "Сом", "Самі собі шкідники", "Каченята плачуть", "Благородна тварина – дика коза", О. Довженко "Зачаро-вана Десна", І. Драч "Чорнобильська мадон-на", Л. Костенко □ Де бджоли носять сонячний пилок□ , □ Хутір Вишневий□ , □ Сосновий ліс перебирає струни□ , □ Ще назва , а річки вже немає□ , М.Рильський □ Зелена піна лісу молодого□ , □ Розмова з другом□ .
Методи і прийоми	Бесіда; аналіз художнього твору; художнє пізнання довкілля, творчий метод; метод наочності; хвилини милування природою, □ літературно-му-зичний калейдоскоп□, уявні екскурсії, сінквейн (сенкан), діаграма Венна, SWOT-аналіз.	Аналіз екологічно значущих прикладів взаємодії з природою; підготовка презентацій та повідомлень; проблемно-пошуковий, метод проєктів, методи ТРВЗ-технології: метод фокальних об'єктів, синектики, добре-погано, мозковий штурм, спроб і помилок.	Технологія самовиховання, метод проєктів, творчий та ігровий методи, вправління у вчинку дбайливості; екологічний репортаж; складання інструкцій поведінки в природі, проблемна ситуація, мозковий штурм, займи позицію, шкала думок, мікрофон, незакінчені речення, метод ПРЕС, коло ідей, акваріум.
Форми	Уроки, інтегровані уроки, інсценізації, позакласні заходи, тренінги, уявні екскурсії, усний журнал, літературні свята, заходи на природі, екодесант, гурток □ Юний журналіст-природолюб□ , Відкритий простір, Тожшоу.		

Відповідно до цієї методики нами було організовано послідовне залучення учнів 5-11 класів до трьох етапів виховної роботи: перший – формування емоційно-ціннісного сприймання довкілля; другий – формування пізнавального інтересу до довкілля засобами художньої

літератури; третій – формування дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з природою.

Етап формування емоційно-ціннісного сприймання довкілля передбачав виявлення і корекцію сформованих в учнів основної і старшої школи емоційно-ціннісних установок на взаємодію з навколишнім середовищем. Сутність цього процесу полягала у трансформації внутрішніх емоційних реакцій у зовнішні прояви позитивних емоційних ставлень до навколишнього середовища та його об'єктів. Емоційно-ціннісне сприймання природи, за нашим визначенням, це особливий вид суб'єктивного сприймання особистістю навколишнього середовища, яке базується на усвідомленні нею довкілля не тільки як матеріального середовища існування людства, але як духовного, живого, естетичного об'єкта емоційно-ціннісного пізнання.

Зважаючи на висновки М. Варія [25] про те, що діяльність особистості значною мірою визначається її емоціями, то для ефективного виховання в учнів основної та старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури має здійснюватись системний вплив на емоційно-ціннісну сферу зростаючої особистості. Процес її розвитку та підвищення рівня усвідомлення значущості природи та окремих її об'єктів, визначався здатністю учнів основної і старшої школи усвідомлено та вдумливо читати художні твори на природоохоронну тематику. А також її уміннями та навичками глибокого та детального ідейно-тематичного аналізу змісту прочитаного, визначенням характеристики дій і вчинків героїв творів у процесі взаємодії з природою, уміннями ототожнювати себе з персонажами творів та об'єктами природи, і спроможністю на цій основі робити висновки та формувати власну екологічно доцільну поведінку та позицію у взаємодії з навколишнім середовищем.

Процес впливу на емоційно-ціннісну сферу учнів 5-11 класів з метою виховання у них дбайливого ставлення до природи складний та багатокомпонентний, тому ми вважаємо необхідною умовою його реалізації поетапне формування цієї якості з дотриманням взаємозалежних впливів її

структури (інтересів, емоцій, потреб, мотивів). Саме тому формування у зростаючої особистості емоційно-ціннісного сприймання довкілля під час реалізації розробленої нами методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи у процесі вивчення української літератури було спрямовано на корекцію сили і глибини її емоцій, потреб, мотивів, внутрішніх установок. Відтак, необхідною умовою виникнення в зростаючої особистості емоційно-ціннісного сприймання навколишнього середовища, за нашими висновками, було створення у процесі вивчення української літератури атмосфери єднання з природою, через формування естетичного задоволення від читання творів про довкілля та його споглядання, душевної насолоди від цього, співпереживання до природних об'єктів й бажання їх оберігати.

У свою чергу, ефективним засобом впливу на емоційно-ціннісну сферу зростаючої особистості було проведення у процесі вивчення української літератури в основній і старшій школі бесід. Як засвідчили результати нашого дослідження, вони спонукали учнів глибше осмислити існування людства, збагнути значення турботи про нього для подальшого існування людства, усвідомити цінність природи для самих себе та свого найближчого оточення. Такий вид роботи відзначався ефективністю за умови глибокого аналізу прочитаних творів, зокрема пейзажів, та їхньої ролі у розгортанні сюжету, а також детального обговорення біографій письменників. Зокрема, перед прочитанням художніх творів ми та вчителі, які брали участь у нашому дослідженні, під час ознайомлення учнів 5-11 класів з біографіями авторів акцентували увагу на тому, що талановиті українські письменники не лише глибоко знали і вміли зобразити у своїх творах душу людини й таємниці людського життя, а також добре розуміли закони природи, з неймовірною любов'ю та трепетом описували її у своїй творчості, намагаючись викликати такі ж почуття у читача.

У свою чергу, як засвідчили результати нашого дослідження, основою емоційно-ціннісного сприймання зростаючою особистістю природи та її

окремих об'єктів є формування у неї потреби естетичного сприймання навколишнього середовища за допомогою спеціально організованих бесід й естетичних ситуацій ("Дивлюсь і відчуваю", "Прислухаюсь до звуків природи", "Милуюся нерукотворним дивом матінки-природи", "Краса, яка мене оточує", "Природа – це казка, яку треба читати серцем") (Додаток Д₁). Наприклад, на перших уроках української літератури в 5 класі було створено умови для розвитку в учнів почуття прекрасного, що сприяли формуванню у них естетичного сприймання природи як наслідок усвідомлення сутності усної народної творчості українців, у якій відображено красу довкілля. Зокрема, розкриваючи тему першого розділу навчальної програми з української літератури для учнів 5 класу "Світ фантазії, мудрості" "Міфи і легенди українців", ми і вчителі, які брали участь у дослідженні, проводили з учнями бесіду, почавши її словами: "Давайте уявимо собі світ природи таким, яким уявляли його наші предки, і замислимося над тим, без яких природних об'єктів і явищ ми не змогли б жити". У процесі обговорення цієї теми п'ятикласники не лише здобули нові знання про фольклор українців, а й уявили природні об'єкти і явища як живі істоти, які народжуються та помирають, відпочивають та працюють тощо, і усвідомлювали, що під час взаємодії з ними треба бути максимально обережними, щоб жодним чином не завдати їм шкоди.

Також, перед прочитанням поезій М. Рильського "Дощ", "Осінь-маляр із палітрою пишною..." ми і вчителі, які брали участь у дослідженні, ознайомили п'ятикласників з біографією поета та акцентували свою увагу на тому, що письменник не лише любив милуватися красою природи, а й активно займався її охороною, доглядав за нею: садив квіти, плодові дерева, кущі, виноградні лози у своєму саду, старанно доглядав за ними. Процес розповіді про письменника супроводжувався бесідою з учнями, спрямованою на глибше усвідомлення ними емоційно-ціннісного сприймання автором твору довкілля та його об'єктів, переосмислення свого власного ставлення до навколишнього середовища.

Бесіди такого змісту було проведено нами і вчителями, які брали участь у дослідженні, в усіх класах основної і старшої школи у процесі вивчення біографії письменників та аналізу їхніх екологічно орієнтованих творів. Підсумовуючи ці бесіди, ми запропонували учням дати відповіді на запитання: ”Чи вміємо ми так помічати красу природи, як це зробив автор?”, ”Чи ставимося ми так до природи, як письменник?”, ”Чи здатні ми настільки усвідомити свій зв’язок із нею, щоб убезпечити довкілля від шкідливого впливу оточуючих?”, ”Що потрібно зробити, щоб люди перестали сприймати світ природи лише як джерело забезпечення комфортного життя чи збагачення, а й навчилися усвідомлювати її як найвищу цінність, без турботи про яку є загроза зникненню життя взагалі?”, ”Як ви дбаєте про природу?”.

Отже, обмірковуючи відповіді на поставлені запитання і завдання, учні 5-11 класів не лише переосмислювали свою взаємодію з навколишнім середовищем, а й намагалися знайти шляхи подолання місцевих екологічних проблем, переконувалися, що зміна їхнього прагматично-утилітарного типу ставлення до природи на дбайливий сприятиме усуненню уже наявних проблем найближчого довкілля та унеможливить виникнення нових надалі.

За висновками Г. Тарасенко, милування красою природи, це лише перший паросток доброго почуття, яке треба розвивати і перетворюючи в активне прагнення до плідної природоохоронної діяльності. Мало вчити сприймати прекрасне й добре, треба прагнути підвести дітей до того, щоб вони могли не лише милуватися красою, а й берегти й охороняти її, а на доброту не тільки відгукуватися, але й самим творити добро [234].

Відтак, для досягнення поставленої мети нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, ми застосовували прийом □ хвилини милування природою □ як елемент методу художнього пізнання, що сприяло, як засвідчили результати нашого дослідження, в учнів основної і старшої школи накопичувався досвід емоційно-ціннісного сприймання пейзажів та описів представників рослинного і тваринного світу, майстерно описаних автором прочитаного художнього твору чи однокласниками, або ж у власних

творчих роботах, й усвідомлення на цій основі самоцінності природи. Крім цього, проведення таких хвилин навчало учнів 5-11 класів милуватися красою довкілля, сприяло усвідомленню ними природи як найбільшої прекрасної цінності людства, джерела задоволення естетичних потреб. Відтак, застосування прийому хвилини милування природою сприяло ефективному вихованню в учнів 5-11 класів любові до природи та посилювало їхню мотивацію щодо дбайливого ставлення до неї.

Процес застосування нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, в процесі вивчення української літератури прийому «хвилин милування природою» включав в себе два етапи: визначення об'єктів милування й осмислення їх естетичної виразності, добір питань оцінного характеру, продумування творчих завдань, пошук відповідного художнього матеріалу для активізації емоційно-образної уяви учнів основної і старшої школи (вірші, казки, загадки, легенди тощо). Серед об'єктів милування чільне місце посідали також і так звані "знаки" рідної природи, наприклад, рослини, що набули символічного значення у світогляді українців та були неодноразово оспівані у художній творчості (калина, верба, тополя, дуб, барвінок, чорнобривці та ін.). Це, як засвідчили результати нашого дослідження, наблизило учнів 5-11 класів до розуміння естетичної своєрідності українського краєвиду, значно поглибило і зміцнило емоційний зв'язок із рідним краєм, що в свою чергу заклало основу формування в них емоційно-ціннісного світогляду і довкілля.

Застосування «хвилин милування природою» в процесі вивчення української літератури як ефективного прийому формування в зростаючій особистості емоційно-ціннісного сприймання довкілля, як засвідчили результати нашого дослідження, викликало в неї бажання здійснювати безпосередні індивідуальні природоохоронні справи, що знаходило відображення у творчих роботах (Додаток Е). Проведений нами аналіз написаних учнями 5-11 класів творів та поезій засвідчив, що такий вид роботи сприяв формуванню у них емоційно-ціннісного сприймання довкілля,

а також їхню здатність усвідомлювати себе невід'ємною частиною природи та ототожнювати себе з нею.

Під час реалізації прийому хвилин милування природою в процесі вивчення української літератури учням основної і старшої школи нами та вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, було запропоновано здійснити уявні подорожі у світ чарівної природи, описаної автором прочитаного твору та обговорити під час такої мандрівки свої емоції, почуття та враження. Після виконання завдань такого типу вони спілкувалися між собою та з вчителем, обговорювали власні враження, пригадували свої відчуття, малювали ілюстрації та писали художні твори чи склали поезії, що, у свою чергу, дало змогу ефективніше формувати у них емоційно-ціннісне сприймання природи та її об'єктів з метою виховання дбайливого ставлення до неї (Додаток Ж). У свою чергу, художня демонстрація об'єктів довкілля (пейзажів, етюдів, поезій про природу), за нашими висновками, посилювала емоційний вплив природи на зростаючу особистість за допомогою актуалізації художніх компонентів уявних образів світу природи засобами літератури та мистецтва. Саме комплексне застосування цих засобів у їх взаємодоповненні та взаємозв'язку допомагало учням основної і старшої школи краще пізнавати природні об'єкти, надавши їм суб'єктивну ознаку [234].

Крім цього, під час проведення хвилин милування природою у процесі вивчення української літератури учні 5-11 класів мали змогу активно формувати власне естетичне світосприйняття та усвідомлювати, що естетичні ознаки й властивості навколишнього середовища мають доповнюватися розкриттям того, як їх сприймає людина, і як результат, засвоювали основи дбайливого ставлення до навколишнього середовища та його об'єктів. Таким чином, художнє пізнання учнями основної і старшої школи світу природи, за нашими висновками, змінило їхнє уявлення про довкілля та свою роль в ньому, що обумовило формування в них емоційно-ціннісного сприймання довкілля.

У свою чергу, адаптований нами до процесу вивчення української літератури прийом «хвилин милування природою» характеризувався тим, що за його допомогою ми і вчителі, які брали участь у нашому дослідженні, надавали учням основної і старшої школи емоційно-образну інформацію про природу через звернення до емоційно-ціннісної сфери зростаючої особистості. Однак, ми намагалися уникнути перетворення його в щоденні «чергові» вправляння, внаслідок чого цей прийом художнього пізнання природи втратить свіжість, природність і набуде ознак фальші і байдужості. Тому він застосовувався нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні нечасто, з урахуванням вікових особливостей учнів основної і старшої школи.

Так, вивчення учнями 6 класу поезії Лесі Українки «Тиша морська» відбувалося шляхом проведення інтегрованого уроку з української літератури, музики і образотворчого мистецтва із застосуванням прийому хвилин милування природою. Шестикласникам було запропоновано уявити себе на березі моря, яке змальоване у творі. Ефективніше впоратися із поставленим завданням їм допомагали продемонстровані нами і вчителями, які брали участь у експериментальному дослідженні, відповідні ілюстрації морських пейзажів та спеціально підібраний музичний супровід із шумом морських хвиль. Далі проводився глибокий аналіз художніх засобів, за допомогою яких автор поезії зобразила морський краєвид: епітети та метафори. Такий вид діяльності в процесі вивчення української літератури, за нашими висновками, сприяв накопиченню учнями 6 класу практичного досвіду естетичного сприймання та оцінювання природних об'єктів та явищ, а також вони вчилися чуйно реагувати на будь-які прояви прекрасного у довкіллі, намагатися досягнути усі форми природного буття. У свою чергу, для посилення впливу художньої літератури

Ефективним для досягнення поставленої мети, як засвідчили результати нашого дослідження, виявився проведений нами та вчителями, які брали участь у експериментальному дослідженні, у 7 класі екологічно

орієнтований інтегрований позакласний захід з української літератури, музики та образотворчого мистецтва на тему: "Природа в музиці, поезії і живописі". Основним завданням цього заходу було формування у семикласників емоційно-ціннісного сприймання довкілля, розвитку в них спостережливості та інтересу до світу природи (Додаток З₁).

Міжпредметна інтеграція, здійснювалася нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, комплексно: природні явища та образи розкривалися у змісті творів української літератури за допомогою художніх засобів виразності тексту. А у музиці – через звуки природи, пісні та мелодії. Прослуховування та аналіз творів музичного мистецтва (Е. Гріг "Ранок", А. Вівальді "Літо", П. Чайковський "Пори року", "Гроза", М. Лисенко "Садок вишневий коло хати", "Зацвіла в долині червона калина" та ис.) в процесі вивчення української літератури у поєднанні з аналізом творів письменників (Л. Костенко "Вже брами літа замикає осінь", І. Франко "Паде додолу листя з деревини...", "Осінь настає...", П. Тичина "Зима", Т. Шевченко "Зацвіла в долині червона калина", "Тече вода з-під явора", "Садок вишневий коло хати" та ис.) сприяло виникненню в учнів основної і старшої школи емоційно-естетичних переживань, які є основою виховання дбайливого ставлення до природи.

Так, у процесі проведення інтегрованого уроку позакласного читання української літератури, музичного і образотворчого мистецтва у 8 класі аналіз поезії Лесі Українки "Осінь" організовувався нами із застосуванням презентації слайдів осінніх пейзажів з відповідним музичним супроводом ("Осінній вальс" Ф. Шопена). В результаті, за нашими спостереженнями, восьмикласники змогли яскравіше уявити зображувані картини природи, адже у них були задіяні різні органи чуття, що значно збагатило їхню сферу чуттєвих уявлень. На основі цих уявлень, за нашими висновками, значно ефективніше відбувався процес формування в учнів 8 класу емоційно-ціннісного сприймання довкілля, як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи.

Реалізуючи формувальний етап експеримента, для досягнення поставленої мети нами і вчителями, які брали участь у дослідженні, проводилися інтегровані уроки української літератури з різними предметами, зокрема природничо-математичного циклу (природознавство, біологія, географія) у поєднанні із завданнями естетичного спрямування пізнавально-світоглядного та емоційно-оцінного типу. Наприклад, під час вивчення зорової поезії у 9 класі ми та вчителі, які брали участь у нашому дослідженні, проводили бесіду з учнями на тему: "Симетрія і гармонія у літературі, природі та математиці", ознайомивши їх із зразками візуальної поезії симетричної форми, порівнявши їх із математичними зразками симетрії та подібними прикладами природних об'єктів, які підкреслюють співмірність і гармонійність у навколишньому світі. У процесі обговорення учні 9 класів замислювалися над тим, що такі співвідношення і взаємозв'язки, які притаманні природі, стали домінуючими в предметах побуту, архітектурі, декоративно-прикладному мистецтві і навіть інтегрувалися у поезію та усвідомили, що будь-яке порушення цієї гармонії негативно впливає на життя людей і природу, призводячи подекуди до негативних незворотних змін.

У контексті зазначеного вище нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, в основній і старшій школі, проводилися інтегровані уроки та позакласні заходи з української літератури на такі теми: "Барвистий віночок літа в поезії і живописі", "Літні звуки, кольори і аромати", "Вслухайся в музику літа", "Карнавал осінніх барв в творчості українських письменників і художників", "Прощальна пісня щедрої осені", "Танок осіннього листя у віршах", "Багатство осінніх дарів", "Кришталевий дзвін зими у поезії і музиці", "Зима – майстерний скульптор", "Весняна симфонія у художній літературі", "Свято весняних квітів", "Чим пахне весна?" (Додаток Д₂). Такі форми організації діяльності з української літератури, як засвідчили результати нашого дослідження, ефективно сприяли вихованню засобами мистецтва в учнів основної і старшої школи відчуття рідної природи,

найтонших її відтінків, бажання особисто берегти та створювати навколо прекрасний світ природних об'єктів.

Під час проведення інтегрованих уроків і позакласних заходів з української літератури екологічно орієнтованого змісту нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, створювалася атмосфера творчих відкриттів, кожен такий урок ставав приводом для здивування, захоплення природою, емоційного переживання про її об'єкти, естетичного задоволення від споглядання її краси. Важливою умовою ефективного формування в учнів основної і старшої школи емоційно-ціннісного сприймання природи, за нашими висновками, було захоплення красою довкілля самим учителем-словесником та використання його особистісного емоційно-духовного досвіду спілкування з навколишнім середовищем, вражень та почуттів.

Відзначилася цікавістю і результативністю розроблена та апробована нами в процесі вивчення української літератури інтерактивна екологічно орієнтована вправа "Літературно-музичний калейдоскоп", під час якої учні 5-11 класів пригадували і називали пісні та поезії, в яких згадуються природні та естетичні поняття: краса і гармонія річок, озер, лісів, морів, гаїв, дібров тощо. Такі вправи проводилися нами після вивчення пейзажної лірики Д. Павличка, В. Сосюри, Т. Шевченка, Лесі Українки та ін. на уроках і під час позакласних заходів з української літератури й сприяли ефективному формуванню у зростаючої особистості емоційно-ціннісного сприймання природи та усвідомленню її неповторної краси та особливої цінності. Так, аналізуючи вірш Лесі Українки "Стояла я і слухала весну" учні 10 класу під час проведення "Літературно-музичного калейдоскопу" пригадували і називали відомі їм вірші і пісні про весну. Крім цього, обговорення десятикласниками художніх засобів, використаних у прослуханих піснях і віршах забезпечувало створення необхідних умов для нагромадження зростаючою особистістю власного досвіду емоційно-ціннісного спілкування з природою, викликало у неї потребу у взаємодії з довкіллям, пробуджувало почуття радості, піднесений настрій, бажання якомога частіше переживати

хвилини емоційного єднання з природою. Найважливішим результатом проведення екологічно орієнтованої вправи "Літературно-музичний калейдоскоп", за нашими висновками, стало глибоке емоційне задоволення її учасників процесом виконання самої вправи, сутність якої найбільшою мірою відповідала потребам і можливостям учнів у пізнанні навколишнього світу та побудові гармонійних стосунків з природою.

У контексті нашого дослідження, одним із українських фольклорних жанрів, що володіє значним виховним ефектом, було визначено народну казку. Оскільки вона за допомогою яскравих художніх образів, динамічного, жвавого сюжету, насиченого емоційного змісту здатна вплинути на світосприйняття читача, на формування його ставлення до навколишнього світу. У навчальну програму з української літератури 5-9 класів (основна школа) [244] включено вивчення народних і авторських (літературних) казок, ефективно опрацювання яких у процесі проведення нашого дослідження сприяло ефективному розвитку в учнів основної школи усвідомлення природи, як найвищої цінності для людства та необхідності дбайливого ставлення до неї та її об'єктів. Проте застосування казок як засобів впливу на емоційно-ціннісну сферу зростаючої особистості, за нашими висновками, визначалося ефективністю не лише в основній школі, а й у старшій, коли старшокласникам пропонувалося складати казки про природу для учнів молодших класів чи вихованців дошкільних закладів. Організація такого виду діяльності під час екологічно орієнтованої позакласної роботи з української літератури дала змогу нам і вчителям, які брали участь у дослідженні, не лише визначити наявні суперечності у взаємодії учнів 5-11 класів з навколишнім світом, а й стимулювати їхню естетичну позицію у ставленні до довкілля, формувати емоційно-ціннісне його сприймання, що у подальшому стало основою виховання в них дбайливого ставлення до природи. Виконуючи завдання такого типу, як засвідчили результати нашого дослідження, учні основної і старшої школи самі глибоко переймалися

питаннями природоохоронної роботи, фактично виховували в собі риси дбайливого господаря, який не шкодить довкіллю, а дбає про нього.

Тема природи, за нашими висновками, притаманна не лише творам українського фольклору, а й авторській літературі, яка є основою навчальної програми з української літератури в основній і старшій школі [41]. У свою чергу, глибокий аналіз художніх творів з елементами опису природи в процесі вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, як засвідчили результати нашого дослідження, ефективно сприяв формуванню в зростаючої особистості емоційно-ціннісної основи сприйняття навколишнього світу, а відтак і вихованню в неї дбайливого ставлення до нього. Наприклад, під час опрацювання художніх творів, написаних Остапом Вишнею, учні 11 класів з'ясували, що головним героєм у них виступає природа. Проте вона не є фоном для сюжету, а переважно наділена автором людськими рисами, активно співпрацює з людиною, допомагає їй, розкривачи перед нею свої таємниці. У свою чергу, за нашими спостереженнями, учні 11 класу звернули особливу увагу на те, що Остап Вишня звертається до об'єктів природи як до людей, дає їм поради і висловлює співчуття. Відтак, вони дійшли висновку, що гумористичні усмішки в доступній формі вчать не полювати на звірів, а берегти природу, дбати про її розвиток і збагачення. Отже, глибокий аналіз екологічно орієнтованих творів художньої літератури в процесі вивчення художньої літератури не лише допомагав учням основної і старшої школи повною мірою сприймати навчально-виховний матеріал, а й сприяв формуванню в них емоційно-ціннісного сприймання довкілля, як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи.

У свою чергу, за нашими висновками, значним потенціалом для досягнення мети нашого дослідження володів ефективно організований процес вивчення української літератури в основній і старшій школі, в якому особливе місце було відведено використанню завдань творчого характеру

природоохоронного змісту, які сприяють ефективному вихованню в учнів 5-11 класів дбайливого ставлення до природи.

Відтак, це забезпечило розвиток в учнів основної і старшої школи творчого мислення, своєрідного експерименту індивідуального характеру з використанням традиційного логічного мислення і фантазії, під час якого відбуваються мимовільні складні розумові процеси, які сприяють всебічному розвитку зростаючої особистості. Оскільки розроблені нами екологічно орієнтовані творчі завдання, які поєднували логічні операції (аналіз, синтез, порівняння, роздуми), спостережливість, життєвий досвід, словниково-стилістичну і лексико-граматичну роботу, не лише закріпили раніше здобуті знання учнів основної і старшої школи про навколишнє середовище, а й сприяли розвитку високих моральних якостей, виховували пізнавальний інтерес і повагу до навколишнього середовища, бажання дбати про нього, тому ми визначили розвиток творчих здібностей зростаючої особистості в процесі вивчення української літератури ефективним засобом формування в неї емоційно-ціннісного сприймання довкілля з метою виховання дбайливого ставлення до нього.

Під час проведення формувального етапу експерименту ефективними у процесі формування в учнів основної і старшої школи емоційно-ціннісного сприймання природи як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи виявилися такі форми організації процесу вивчення української літератури, як робота творчих майстерень (складання власних поезій, оповідань, казок), різні види творчих робіт на основі неповного тексту (написання кінцівки поданого тексту, написання творів за поданим початком і кінцем, відтворення кількох пропущених епізодів, творчі роботи за поданою канвою), ілюстрації до прочитаних творів, творчі перекази (Додаток II).

Оскільки організований нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, процес вивчення української літератури, був спрямований на розвиток творчих здібностей учнів 5-11 класів, навчав їх правильно і образно висловлювати свої думки, бачити прекрасне в оточуючому світі, тонко

сприймати довкілля. Відтак, емоційна наснага під час виконання творчої роботи безпосередньо впливала на якість результату, то такий підхід, за нашими висновками, сприяв формуванню в учнів основної і старшої школи емоційно-ціннісної основи сприйняття природи як основи виховання в них дбайливого ставлення до неї.

Враховуючи те, що від цікаво сформульованої теми майбутнього твору залежить результат творчої роботи учнів основної і старшої школи, то ми та вчителі, які брали участь у нашому дослідженні, застосовували такі методичні прийоми, як інструктаж щодо обсягу твору, поради щодо змісту, попереднє обговорення фактів, явищ, предметів, які стосуються теми, бесіда за картиною, демонстрація зразків та їхнє детальне обговорення, читання віршів, оповідань тощо. Для формування умінь і навичок самостійного усного і письмового викладу думки важливе значення мало опрацювання учнями основної і старшої школи своїх готових творчих робіт з метою усунення недоліків за допомогою вчителя-словесника.

У процесі вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі з метою формування в учнів 5-11 класів емоційно-ціннісного сприймання навколишнього середовища та його об'єктів як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи за допомогою розвитку їхніх творчих здібностей нами було визначено певні етапи діяльності:

- початковий, на якому здійснювався аналіз уривків (пейзажів) української літератури (учням було запропоновано виявити у прочитаному уривку різноманітні художні засоби та визначити їхню роль);
- проміжний, на якому пропонувалися творчі завдання на основі поданих зразків (дописати, завершити, дібрати тощо);
- творчий (побудова власного висловлювання).

На початковому етапі розвитку творчих здібностей зростаючої особистості з метою формування в неї емоційно-ціннісного сприймання довкілля як основи виховання дбайливого ставлення до природи у процесі

вивчення української літератури ефективним засобом, як засвідчили результати нашого дослідження, було ознайомлення учнів основної і старшої школи з "творчою лабораторією письменника" під час вивчення біографічного матеріалу та глибокий і детальний аналіз уривків художніх засобів у прочитаних літературних творах (пейзажах, описах тварин, рослин). Реалізовували наступний етап ми і вчителі, які брали участь у нашому дослідженні, за допомогою екологічно орієнтованих існуючих, які окрім розвитку творчих здібностей зростаючої особистості розвивали її образне мислення, художнє бачення світу, розширювали словниковий запас, формували емоційно-ціннісне сприймання довкілля.

У свою чергу, широке поле для досягнення поставленої мети дослідження, за нашими висновками, відкривали творчі завдання, спрямовані на розвиток в учнів 5-11 класів фантазії і гіпотетичного мислення, наприклад: продовжити опис пейзажів, змінити, переробити пейзаж прочитаного тексту у зв'язку із зміною пори року, скласти усну розповідь від імені письменника чи взяти у нього "інтерв'ю" про його ставлення до природи на основі прочитаних творів. Виконання таких завдань активізувало пам'ять, увагу зростаючої особистості до природи, вчило її самостійно оцінювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між змінами у довкіллі, мотивувало до активної екологічно доцільної взаємодії з природою та її об'єктами, викликало бажання дбайливо ставитися до неї (Додаток К).

Реалізацію проміжного етапу розвитку екологічно орієнтованих творчих здібностей учнів основної і старшої школи з метою формування в них емоційно-ціннісного сприймання довкілля як основи дбайливого ставлення до природи ми та вчителі, які брали участь у експериментальному дослідженні, проводили з використанням методу асоціювання. Саме за його допомогою спонукали учнів 5-11 класів думати, стимулювали їхнє мислення, бажання шукати зв'язки між окремими поняттями. Оскільки, на думку В. Неділько, "кожен твір викликає у читачів цілий ланцюг асоціацій, спогадів, думок, пов'язаних з їхнім життєвим досвідом, з тим, що вони

бачать в житті... Художній твір, який вивчають у школі, можна порівнювати із сніговою кулею, що тягне за собою цілу лавину думок, проблем, дискусійних запитань” [165].

Однією з умов ефективної реалізації цього методу за допомогою асоціативних образів у процесі вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі нами було визначено емоційність вчителя: його міміка, жести, виразність, мова. Крім цього, нами враховувалося те, що асоціативні образи мають бути пов’язані спільними ознаками: за кольором, місцем розташування, формою, звучанням, дією, смаком, матеріалом, призначенням, кількістю. Цінність методу асоціацій полягала, як засвідчили результати нашого дослідження, у наявності в кожного учасника свого власного образу, пов’язаного з природою та її об’єктами, за умови відповідності певним вимогам: зв’язку та заданій темі. Реалізація цього методу передбачала використання системи певних вправ (Додаток Л).

Під час останнього – творчого етапу учні основної і старшої школи створювали свої власні висловлювання у вигляді прозових творів чи поезій. Проведений нами аналіз готових робіт засвідчив, що ефективна реалізація двох попередніх етапів сприяла тому, що школярі змогли глибше зануритися у світ природи, вони переосмислили її значення для гармонійного розвитку особистості і суспільства в цілому та використали у процесі виконання завдання усі набуті уміння й навички створення художнього образу за допомогою засвоєних словесних засобів, як результат розвинених творчих здібностей. Ще одним прийомом, який сприяв формуванню в учнів основної і старшої школи емоційно-ціннісного сприймання довкілля засобами художнього слова, було виконання учнями ілюстрацій до прочитаних творів про природу (Додаток Ф).

У результаті проведеного дослідження ми з’ясували, що реалізація розробленої нами методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи забезпечувалася завдяки системній

виховній роботі з розвитку творчих здібностей учнів основної і старшої школи з метою формування їхнього емоційно-ціннісного сприймання довкілля у процесі вивчення української літератури, як основи виховання у них дбайливого ставлення до природи. На нашу думку, це пояснюється тим, що в учнів 5-11 класів поглибився інтерес до пізнання навколишнього середовища, покращилося розуміння його як цілісної системи, сформувалося вміння оцінювати природні об'єкти не з прагматичних, а з естетичних та емоційно-ціннісних позицій.

У свою чергу, для ефективного досягнення поставленої мети дослідження нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, було проведено літературні позакласні заходи, присвячені висвітленню теми природи у творчості українських письменників: "Дзвони Чорнобиля в українській літературі", "Ой весна, ой красна" (образ весни у поезії), "Природа нашого краю у віршах" (за творами письменників рідного краю), "Садок вишневий коло хати" (пейзажна лірика Т. Шевченка), музично-поетичні вечори "Мій рідний край у поезіях і піснях", "Моя земля, оспівана у віршах", "Природа у музиці і римі", поетичні години "Вірші про тебе я складаю, мій рідний і прекрасний краю", "Заримовані квіти", "Поезія природи, поезія душі", "Нехай земля квітує всюди", літературні читальні "Мій рідний край у творчості поетів Поділля", "Квіти – усмішки природи", □ Пори року в поетичному зображенні □, □ З палких сердець калина виростає □ (Додаток З₂). Одним із ефективних методів проведення аналізу і рефлексії після прочитання текстів екологічно-орієнтованого змісту в процесі вивчення української літератури виявилися □ метод незакінченого речення □ і □ метод складання сенкану □, які давали змогу змогу нам і вчителям, які брали участь у дослідженні, виявити особливості сприймання учнями основної і старшої школи довкілля і сприяли розвитку в них критичного мислення. Сутність цього □ методу складання сенкану □ полягала у складанні п'ятирядкових неримованих віршів за певним принципом:

Перший рядок – одне ключове слово – тема, яке визначає зміст поезії – об’єкт або предмет, про який іде мова;

Другий рядок – два прикметники, які характеризують дане поняття, дають опис його ознак і властивостей;

Третій рядок – три дієслова, які показують характер дії об’єкта;

Четвертий рядок – коротку речення, в якому автор висловлює своє ставлення до об’єкта;

П’ятий рядок – одне слово-резюме, зазвичай іменник, через яке автор висловлює свої почуття, асоціації, пов’язані з даним поняттям, його сутністю. Застовували ми і вчителі, які брали участь у нашому дослідженні, після прочитання художніх творів про природу, а ключовим словом були назви об’єктів природи. У процесі роботи над складанням сенканів, як засвідчили результати нашого дослідження, учні основної і старшої школи мали змогу не лише визначити своє ставлення до прочитаного, природи, а й висловити його у поезії. Відтак, було складено такі сенкани про природу та її об’єкти:

Собака	Журавлі
Вірний, веселий	Чорно-білі, сумні
Охороняє, розуміє, любить	Відлітають, курличуть, журяться
Собака – найкращий друг людини.	У теплі краї летять
Вівчарка.	Журба
Осінь	Ліс
Красива, різнокольорова	Могутній, густий
Прийшла, розфарбувала, задощила	Шелестить, манить, заспокоює
У золото одягнула все навколо	Є домівкою для тварин
Чарівниця	Велетень

В окремих випадках після складання сенканів учням основної і старшої школи було запропоновано скласти оповідання за готовою поезією з метою виховання в них емоційно-ціннісного ставлення до природи та її об’єктів. У

свою чергу, застосування □методу незакінченого речення□ полягало у тому, що учні 5-11 класів мали продовжити фразу, початок якої вчитель записував на дошці або роздавав у друкованому вигляді. Одночасно пропонувалося не більше чотирьох фраз, продовжуючи які учні мали висловити своє ставлення до прочитаного, природи чи її об'єктів. Ефективність цього методу, за нашими висновками полягала в залученні максимальної кількості учнів 5-11 класів до висловлення своєї думки, що давало змогу виявити реальну картину.

У процесі вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, враховувалося також і те, що учні основної і старшої школи вже володіють базовими природничими знаннями. Тому основна увага на уроках та у позакласній виховній роботі зосереджувалася на емоційному сприйманні навчального матеріалу, використовуючи відповідні, форми, методи і прийоми: інтегрований урок, бесіда, біографічний метод, метод художнього пізнання довкілля, "Літературно-музичний калейдоскоп", прийоми аналізу художнього твору, хвилини милування природою, написання творчих робіт, різні види читання, віршування, використання наочності, вправлення учнів 5-11 класів у добір словесних позначень якостей та властивостей об'єкта природи, які підкреслюють його сутність та естетичну значущість (епітети, метафори, порівняння тощо). Вказані форми, методи і прийоми організації процесу вивчення української літератури реалізовувалися шляхом створення в учнів основної і старшої школи позитивно-емоційної спрямованості на об'єкт природи за допомогою текстів художньої літератури; організації умов для активізації в їхній пам'яті образу об'єкта природи, який сприймався раніше (переказ тексту, складання власних творів, бесіди тощо). У результаті реалізації поставлених нами завдань формувального етапу експерименту шляхом застосування запропонованих форм та методів роботи в процесі вивчення української літератури відбувалося формування в учнів основної і

старшої школи емоційно-ціннісного спрямування природи, яке є основою виховання в них дбайливого ставлення до природи.

Як засвідчили результати проведених досліджень (Т. Балинська [14], В. Бровдій [22], Г. Глухова [46; 47], О. Грошовенко [53], О. Гуцал [55], В. Дерев'яненко [60], Н. Дейчаківська [61], С. Дерябо [62], М. Дробноход [65], О. Захлебний [76], М. Колесник [95], О. Колонькова [98], В. Куценко [125], І. Кушакова [126]), кінцевим результатом системи екологічної освіти та виховання має стати особистість з високим рівнем екологічної культури. Щоб досягти такого результату в контексті проблеми нашого дослідження під час вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, нами було організовано системну роботу, яка передбачала поглиблення інтересу учнів основної і старшої школи до пізнання навколишнього середовища, перетворення попередньо здобутих ними знань про довкілля у підсвідомі мотиви і переконання дбайливо ставитися до природи і формування на цій основі практичних умінь і навичок екологічно доцільної поведінки в довкіллі.

Однак, як свідчать результати теоретичного аналізу та дані констатувального етапу дослідження, важливим в контексті нашого дослідження є наявність чи формування в учнів основної і старшої школи пізнавального інтересу до довкілля, який стимулює їх активно шукати способи пізнання довкілля, а також сприяє ефективній реалізації виховних завдань навчально-виховного процесу. У зв'язку з тим, що інтереси зростаючої особистості характеризуються яскраво вираженим емоційним ставленням до отриманої інформації, нами визначено етап формування в неї пізнавального інтересу до довкілля як наступний у запропонованій нами методиці виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури.

Етап формування в учнів основної і старшої школи пізнавального інтересу до довкілля та його об'єктів в процесі вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі передбачав

поглиблення їхніх знань екологічного змісту, розвиток здібностей самостійного пізнання довкілля, удосконалення практичних умінь та навичок глибокого аналізу художнього тексту екологічно орієнтованого змісту з осмисленням вчинків і дій персонажів цих творів в природному середовищі, а відтак вибудовування на цій основі власної моделі взаємодії з навколишнім середовищем. А це, в свою чергу, як підтвердили результати нашого дослідження, сприяло поглибленню когнітивної сфери учнів основної і старшої школи дієво-практичними знаннями про взаємодію з природою та взаємозв'язки у системі "природа-людина-суспільство".

Так, у процесі вивчення природничих дисциплін учні основної і старшої школи здобували передбачені навчальними програмами знання про природу і її об'єкти, але знання біологічних проблем і навіть частково екологічних, за нашими висновками, ще не є гарантом їх ефективного вирішення. Тому нами виокремлено необхідність вдосконалення традиційного підходу до процесу вивчення української літератури у загальноосвітньому навчальному закладі, з метою формування в учнів основної і старшої школи пізнавальних інтересів стосовно вивчення довкілля.

Спираючись на естетичну цінність природи, поглиблюючи інтерес учнів основної і старшої школи класів до природи, запропонована нами методика виховання в них дбайливого ставлення до природи детермінувала реальний поштовх до дії, спрямований на збереження окремих об'єктів довкілля чи природи в цілому.

Дослідження проблеми формування в зростаючій особистості пізнавального інтересу знайшли своє відображення у наукових працях Л. Гордона [52], В. Демиденка [57], Б. Друзя [61], О. Киричука [88], А. Корж [103], В. Онищука [183], К. Пономаренко [198], Г. Щукіної [289], які зазначали, що предметом такого інтересу є не все, а лише те, що має для особистості цінність, значимість, необхідність і привабливість. За визначенням Л. Гордона, пізнавальний інтерес учнів основної і старшої школи є виразною інтелектуальною спрямованістю на пошук нового у

предметах, явищах, подіях, супроводжувана прагненням глибше пізнати їх особливості, майже завжди усвідомлене ставлення до предметів, явищ, подій [52]. У свою чергу, процес пізнання, за нашими переконаннями, є особливим видом людської діяльності, який полягає у формі активного ставлення до навколишнього світу та не може бути остаточно завершеним, тобто він нескінченний та безграничний.

Застосування у процесі вивчення української літератури форм і методів стимулювання потреби зростаючої особистості до розвитку власних пізнавальних інтересів, спрямованих на пізнання складного світу взаємодії людини з навколишнім середовищем, як засвідчили результати нашого дослідження, сприяла в кінцевому результаті вихованню дбайливого ставлення до природи. Особливістю цього процесу у контексті нашого дослідження було спрямування на здатність збагачення і активізацію процесу не тільки когнітивної, а усіх інших видів діяльності зростаючої особистості.

Активне проведення у процесі вивчення української літератури глибокого аналізу як позитивних так і негативних зразків взаємодії персонажів прочитаних творів з природою, за нашими висновками, сприяло не лише збагаченню знань учнів 5-11 класів про природу та її об'єкти, але й усвідомленню ними цінності природи. І в результаті, як засвідчили результати нашого дослідження, у них сформувалося переконання про необхідність дбайливо ставитися до довкілля, а також виник стійкий інтерес до його вивчення. Наприклад, після прочитання оповідання Є. Гуцала "Лось" було проведено обговорення з п'ятикласниками вчинків головних героїв у ситуації з лосем. Так, за нашими спостереженнями, в учнів 5 класу викликав захоплення сміливий вчинок двох хлопчиків, які кинулися рятувати звіра, не зваживши на небезпеку, водночас кмітливо вигадавши спосіб порятунку тварини, хоч самі ще були малими і слабкими. Оскільки під час читання оповідання у п'ятикласників виник пізнавальний інтерес до природи, вони виявили бажання більше дізнатися про лося, особливості його життя і поведінки, тому підготували невеличкі повідомлення про факти, які їх

зацікавили найбільше і охоче ділилися ними з однокласниками. У свою чергу, за нашими спостереженнями, жорстокий вчинок дядька Шпичака викликав в п'ятикласників почуття відрази, вони засудили такі дії чоловіка у ставленні до пораненої тварини і визнали їх неприпустимими. У результаті вони визначили, що за жодних умов людина не має права знищувати тварин для своєї розваги, а навпаки, вона має прагнути більше дізнатися про природу та окремі її об'єкти, для того, щоб ефективно оберігати і захищати довкілля, постійно безкорисливо дбати про нього.

У свою чергу, за нашими висновками, для зростаючої особистості особливе значення має не лише знання точних конкретних відомостей про природні об'єкти, а й усвідомлення їхньої самоцінності, неповторності, унікальності і вміння подбати про них у конкретній ситуації. Саме тому нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, було організовано у процесі вивчення української літератури самотійну пізнавальну діяльність учнів основної і старшої школи, яка базувалася на використанні здобутих ними раніше природничих знань. Такий підхід, як засвідчили результати нашого дослідження, сприяв розширенню раніше здобутих учнями 5-11 класів знань про природу та її об'єкти, допоміг їм глибше пізнати їхню сутність і особливості, поглибивши інтерес до пізнання навколишнього середовища, та здобути практично-орієнтовані знання про екологічно доцільну взаємодію з ним. Так, перед проведенням інтегрованого уроку позакласного читання з української літератури і біології на тему "Л. Смілянський "Вірний" з метою формування пізнавального інтересу до довкілля ми і вчителі, які брали участь у нашому дослідженні дали учням 6 класу завдання підготувати повідомлення про голубів, особливості їхньої життєдіяльності та утримання в неволі, а також цікаві факти, пов'язані з ними. У процесі аналізу твору шестикласники з'ясували, що голуби є цікавими об'єктами пізнання, які схильні до легкого приручення людиною. Проте, вони визначили, що приручений голуб стає вразливим перед іншими людьми, які можуть з необережності чи спеціально завдати птахам шкоди.

Крім цього, готуючи повідомлення, шестикласники дізналися, що нерідко люди своїми необдуманими вчинками стають причинами травм голубів і навіть їхньої загибелі. Відтак, небезпеку для птахів становлять викинуті на землю жуйки, які зліплюють їхній дзьоб і не дають змоги харчуватися, різні пластикові пакети, які замотуються на лапах чи крилах голубів і спричиняють їхню загибель, як і різноманітні пластикові і бляшані ємкості, які стають причинами травм. Таким чином, здобута інформація, за нашими висновками, не лише поглибила пізнавальний інтерес учнів 6 класу до природи, а й сприяла вихованню в них дбайливого ставлення до довкілля в процесі вивчення української літератури.

До ефективних засобів впливу на свідомість зростаючої особистості з метою формування в неї позитивних установок та когнітивного компонента взаємодії з навколишнім середовищем нами виділено використання в процесі вивчення української літератури кращих зразків української народної творчості, адже саме природа була одним із основних джерел виникнення багатьох фольклорних образів. Застосування українського фольклору екологічно орієнтованого змісту, як засвідчили результати нашого дослідження, було ефективним для формування в учнів основної і старшої школи пізнавального інтересу до довкілля. Цей інтерес став передумовою виховання в них дбайливого ставлення до природи, як під час проведення уроків української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, так і в процесі організації позакласної виховної діяльності з навчального предмета. Оскільки природа завжди була важливим фактором етичного виховання підрастаючого покоління.

У свою чергу, в процесі взаємодії з навколишнім середовищем протягом багатьох століть наш народ створив усну енциклопедію знань про самого себе та про природу – значний багаж притч, міфів, легенд, дум, прислів'їв, приказок, байок, казок, пісень, у яких людина постає як частина живого світу і через нього себе усвідомлює. Оскільки це інтелектуальне багатство, психологічна проникливість і етична мудрість нашого народу,

відображені у фольклорі, до сьогодні були незаслужено забуті й зневажені, тому у процесі вивчення української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах, які брали участь у нашому дослідженні, ставилося завдання якомога ширше залучити учнів основної і старшої школи до світопояснювальної думки українського народу, яка визначалася нами провідною основою формування в них когнітивного компонента сприймання природи як основи виховання дбайливого ставлення до неї.

Світ природи, система первісних поглядів і уявлень українців про неї були визначені нами як система особливо важливих знань для учнів 5-11 класів. А оскільки вони мали значний вплив на формування пізнавального інтересу до природи у наших предків, то відтак і сприяли їхньому дбайливому ставленню до довкілля, яке вирізнялося глибокою пошаною до Землі, Природи, вірою в їхні сили, бажанням допомогти їм і водночас засуджувало згубний вплив людини на навколишнє середовище. Наші предки добре знали таємниці землі, називаючи її матір'ю-годувальницею, розуміли, що до неї потрібно ставитись так, як до матері: шанобливо, тактовно, з любов'ю і повагою, дбайливо, по-доброму. Тоді й земля віддячить і сприятливим кліматом, і багатими врожаями, і чистим повітрям, і ласкавим сонечком, і благодатним дощиком. Вони вважали, що людина мусить бути дбайливим господарем у храмі матінки-Природи, а не жадібним байдужим споживачем.

Водночас усебічна залежність від природи, її дарів змушувала наших предків шукати порозуміння з нею – шляхом умилоствлення її сил, уподібнення собі, подяки, магічного впливу на неї тощо, що знайшло своє відображення в їхній усній народній творчості. Розуміння зростаючою особистістю цих важливих позицій, як засвідчили результати нашого дослідження, детермінувало формування в неї пізнавального інтересу до довкілля, що сприяло вихованню в неї дбайливого ставлення до природи.

Ефективне застосування такого природоохоронного виховного потенціалу українського фольклору в процесі вивчення української

літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, за нашими висновками, сприяло формуванню в учнів основної і старшої школи когнітивного компонента їхньої взаємодії з навколишнім середовищем, що є основою виховання в них дбайливого ставлення до природи. Саме тому ми включили в розроблену нами методичку формувального експерименту елементи української народної педагогіки, в основу якої покладено ідею єднання з природою та гармонійне співіснування з нею, зокрема кращі зразки українського фольклору, народний календар, обряди, звичаї і традиції, символіку. Оскільки основна увага в українському фольклорі зосереджена на духовно-практичному осягненні навколишнього світу за морально-етичними і естетичними законами і приписами, то аналіз екологічно орієнтованих зразків усної народної творчості в процесі вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, як засвідчили результати нашого дослідження, сприяло ефективному вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Так, працюючи над аналізом повісті М. Стельмаха "Гуси-лебеді летять" з метою досягнення мети нашого дослідження учні 7 класу готували повідомлення про звичаї і традиції українців, пов'язані із взаємодією з природою та її об'єктами. У процесі виконання завдання семикласники з'ясували, що значна кількість звичаїв і традицій наших предків пов'язана з дбайливим ставленням до навколишнього середовища. Особливий інтерес, за нашими спостереженнями, у них викликали звичаї українців насаджувати різні рослини на своїх подвір'ях, розчищення і догляд за природними джерелами, укріплення деревами й кущами берегів річок і схилів, а також заборона масового вирубування лісів. Відтак, розвиток в учнів основної і старшої школи інтересів, спрямованих на пізнання складного світу взаємодії людини з навколишнім середовищем, як засвідчили результати нашого дослідження, сприяло в кінцевому результаті вихованню в них дбайливого ставлення до природи.

Саме тому, що українська народна педагогіка створила значну кількість народних ігор, пов'язаних із взаємодією людини з природою, нами та вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, широко застосовувалися ці твори з метою формування в учнів основної і старшої школи пізнавального інтересу до довкілля, як основи виховання в них дбайливого ставлення до неї. Одним із джерел емоційних переживань учнів 5-11 класів стали різноманітні види їхньої діяльності, зокрема пов'язані з взаємодією з довкіллям, які є основою багатьох народних ігор. Здавна за допомогою таких ігор батьки учили своїх дітей жити у злагоді з природою, дбати про неї.

Особливий інтерес викликали в учнів основної і старшої школи обрядові народні ігри, проведені в рамках позакласних заходів безпосередньо на лоні природи. Зокрема, під час проведення позакласного заходу з української літератури на тему: "А ми весну любимо" учні 8-9 класів брали участь у відтворенні давнього українського народного календарно-обрядового дійства "закликання весни", яке супроводжувалось рухливими іграми та виконанням спеціальних пісень (Додаток З₃). У подібних активних дійствах найчастіше нами і вчителями, які брали участь у дослідженні, відтворювалися трудові процеси: сіяння і визрівання маку, льону, конопель тощо, які засвідчували надзвичайно тісний зв'язок наших предків з довкіллям і його об'єктами, доводили, що їхні господарські заняття та світогляд єдналися з явищами природи, і базувалися на поклонінні їй, як вищій силі, а не джерелі бездумного задоволення особистих потреб. Саме останнє викликало в учнів 5-11 класів найбільше зацікавлення, оскільки таке ставлення людини до природи є незвичним для них в умовах організації життя сучасних українців.

Беручи активну участь в екологічно орієнтованих позакласних заходах з української літератури, як засвідчили результати нашого дослідження, учні основної і старшої школи усвідомлювали свою приналежність до світу природи, поглиблювали свої знання про неї та посилювали інтерес до її

пізнання, усвідомлювали, що екологічно доцільна взаємодія з довкіллям на засадах поваги до неї є запорукою гармонійного існування людства і довкілля в цілому. Варто зазначити, що проведені ігри виявилися цікавими не лише для учнів основної школи, віковій групі яких більш притаманна ігрова діяльність, а й учням старшої школи, які теж активно брали у них участь, тобто такі форми позакласної виховної роботи не залишили нікого байдужим та викликали бажання ще раз організувати такий вид діяльності, що особливо важливо в умовах організації дозвілля сучасних дітей та учнівської молоді.

Обов'язковим етапом такої роботи нами було визначено написання учнями 5-11 класів міні-творів на тему: "Природа в українських народних звичаях і обрядах", у яких вони описували свої враження від участі у проведених обрядових дійствах. Як засвідчив аналіз творчих робіт школярів, основним мотивом написаних творів було усвідомлення ними краси і неповторності навколишньої природи, яку вони зазвичай не помічають і розуміння ними необхідності докладати максимум зусиль для збереження цього безцінного багатства людства для наступних поколінь.

Крім цього, широко застовувалися нами та вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, під час проведення формувального етапу експерименту обрядові пісні, що є чи не найбагатшим джерелом сучасних знань про минуле українців. А головне, вони містять інформацію як про певну ситуацію й конкретне дійство, так і про загальне світовідчуття нашого народу. Тому такий засіб формування в учнів основної і старшої школи пізнавального інтересу до довкілля з метою виховання в них дбайливого ставлення до природи був визнаний нами одним з провідних. Оскільки саме у календарно-обрядових піснях український народ втілює свої спостереження за природою, своє уявлення про життя природи і відобразив найважливіше: усе життя людини пов'язане з природою, з її циклами, сівбою та збором урожаю, тому й прославляється у них цвіт садів і трав, налите стигле зерно і вся земля-годувальниця.

Зокрема, на уроці української літератури під час вивчення творчості Лесі Українки в 10 класі учні, опрацьовуючи біографічний матеріал, дізналися про те, що письменниця разом із своїм чоловіком В. Квіткою їздила Україною і записувала зразки місцевого фольклору, а також те, що враження від таких поїздок знайшли своє відображення у її творчості. Логічним продовженням цього уроку був позакласний захід з української літератури на тему: "Із джерела народного нап'юсь", під час проведення якого десятикласники мали змогу брати безпосередню участь у інсценізації українських народних традицій, виконуючи українські народні обрядові пісні, у значній частині яких оспівується та возвеличується довколишній світ. Картина світу в обрядових піснях українського народу моделювалася таким чином, щоб відобразити взаємодію людини з навколишнім середовищем, адже пізнаючи природу, наші предки глибше пізнавали й самих себе, порівнювали стани і процеси довкілля з своїми емоціями, почуттями, вчинками, власним побутом, взаєминами у суспільстві і на цій основі вибудовувалося ставлення українців до оточуючого світу (Додаток 3₄).

У процесі вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, застовувалися кращі зразки етнопедагогіки, які демонстрували учням основної і старшої школи ставлення наших предків до світу природи, як до своєрідного всесильного божества, від исновок якого залежить їхнє благополуччя. Водночас, варто зазначити, що мова йшла не про матеріальне збагачення, а про задоволення найнеобхідніших життєвих потреб українців. Український фольклор, за нашими висновками, є взірцем поклоніння природі та дбайливого ставлення нашого народу до неї, який яскраво демонструє переконання наших предків у необхідності не лише не шкодити довкіллю, а й дбати про нього.

Саме безпосередня участь у позакласних заходах з української літератури, у процесі проведення яких нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, застовувалися кращі фольклорні надбання нашого

народу, де природа поставала особливою неповторною цінністю і сприяла, як свідчать результати нашого дослідження, ефективному формуванню в учнів основної і старшої школи когнітивного компонента у взаємодії з навколишнім середовищем, що склала підґрунтя виховання в них дбайливого ставлення до природи.

Особливу ефективність у процесі виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи під час формувального етапу експерименту виявили розроблені нами екологічно орієнтовані завдання проблемно-пошукового характеру, які передбачали розгортання пошукової діяльності учнів. Алгоритм їх побудови складався з постановки питань і продовжувався розв'язанням проблемних завдань. Особливістю цих завдань було те, що знання про природу і способи діяльності в навколишньому середовищі не подавалися в готовому вигляді, а стимулювали пошукову діяльність зростаючої особистості. Застосування таких завдань, як засвідчили результати нашого дослідження, розвивало в неї розумові здібності, мислення, викликало інтерес до природи, сприяло виробленню мотивів самостійної екологічно орієнтованої навчально-пізнавальної діяльності; пробуджувало творчі здібності; виховувало самостійність, активність і креативність. Приклади таких завдань, які були нами розроблені, наведено у Додатку Н.

Цікавим видом діяльності для учнів 5-11 класів у процесі вивчення української літератури, як засвідчили результати нашого дослідження, виявилися завдання типу підготовки народного календаря прикмет, а також складання збірок прислів'їв, приказок та загадок на відповідну тему. Залучення до такої проблемно-пошукової діяльності дало змогу учням основної і старшої школи не лише більше дізнатись інформації про навколишнє середовище, його об'єкти та явища, про гармонійне співіснування людини з довкіллям рідного краю, але й пробуджувало їхній інтерес до глибшого пізнання світу природи, захоплення нею, стимулювало

безкорисливий тип взаємодії з довкіллям, сприяло виникненню в них бажання дбати про природні об'єкти.

Результати проблемно-пошукової діяльності були оформлені у збірки, проілюстровані учнями 5-11 класів, які проводили ці дослідження та передані до шкільних бібліотек та дитячих садків, що, у свою чергу, переконало учнів основної і старшої школи у користі їхньої праці не лише для них, а й для інших. Зразки виконаних робіт наведено у Додатку П.

У свою чергу, застосування ТРВЗ-технології не лише розвивало фантазію учнів основної і старшої школи, а й навчало їх системному, творчому мисленню, розумінню єдності та протиріч у навколишньому світі, а також виявляти і розв'язувати екологічні проблеми. Це дало змогу кожному з них проявити себе, сформувало у них прагнення здобувати нову інформацію про навколишній світ та потребу в пізнавальній діяльності, вмінні розвивати і доводити свою точку зору стосовно необхідності вивчення і охорони природи, переконання у тому, що потрібно дбати про неї.

Для ефективного розвитку творчих здібностей та креативного мислення учнів основної і старшої школи в процесі вивчення української літератури за допомогою ТРВЗ-технології з метою формування в них когнітивного компонента сприймання довкілля, як основи виховання дбайливого ставлення до природи нами застосувалися спеціальні методи (Додаток Н).

Отже, в процесі проведення формувального етапу експерименту нами було доведено ефективність застосування ТРВЗ-технології для формування в учнів 5-11 класів пізнавального інтересу до довкілля як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи, оскільки вона сприяла накопиченню системних знань екологічного змісту, розвивала їхні уміння і практичні навички самостійно і творчо оволодівати знаннями з навчальних предметів та ефективно застосовувати їх на практиці.

Особливою ефективністю у процесі формування в учнів основної і старшої школи пізнавального інтересу до довкілля під час вивчення

української літератури на формувальному етапі експерименту відзначався метод проектів, який передбачав системне і послідовне моделювання вирішення екологічно орієнтованих проблемних ситуацій, які потребували від учасників навчально-виховного процесу пошукових зусиль, спрямованих на дослідження і розробку оптимальних шляхів створення проектів, їхній захист і підведення підсумків.

Завдяки застосуванню методу проектів учні 5-11 класів засвоювали системні знання з навчального предмета, здобували та аналізували додаткову інформацію з досліджуваної проблеми та знання екологічного змісту. Крім цього, вони набували практичних умінь і навичок визначення мети та планування практичної діяльності у процесі якої здійснювали самостійний пошук і накопичення матеріалу, аналізували і зіставляли факти, формулювали висновки на основі отриманих результатів власної діяльності.

Найбільшою популярністю в процесі вивчення української літератури, як засвідчили результати нашого дослідження, користувалися творчі проекти, які допомагали учням основної і старшої школи краще осягнути художній твір, усвідомити особливості творчості письменників, висловити особистісне ставлення до прочитаного, реалізувати свої творчі і інтелектуальні здібності, а також систематизувати і узагальнити свої знання з певної теми. Такий вид діяльності був орієнтований нами та вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, насамперед, на самостійну пізнавальну екологічно орієнтовану діяльність зростаючої особистості у відведений для цього час та стимулювання її інтересу до пізнання природи, що передбачало оволодіння певними знаннями для реалізації поставлених завдань.

Організований нами процес вивчення української літератури в основній і старшої школи засобами навчально-виховного проекту починався з детального аналізу поставленого завдання та визначення шляхів його виконання і передбачала дотримання певних етапів реалізації:

- етап підготовки, визначення теми і мети проекту та формулювання завдань, під час якого учні основної і старшої школи проводили обговорення і здійснювали пошук потрібної інформації;

- етап планування, який складався з двох висновків: визначення наукових, історичних, природознавчих, літературних джерел, засобів збору, методів аналізу інформації, засобів представлення результатів; визначення критеріїв оцінки здобутих результатів і процесу ефективності здійснення проекту, формулювання завдань і вироблення плану дій;

- етап збору необхідної інформації, під час якого 5-11 класів працювали з додатковою літературою, спостерігали за природою, її об'єктами та явищами;

- етап аналізу і оформлення зібраної інформації та створення власної творчої роботи (презентації, збірки, твори, поезії);

- етап захисту проекту і оцінка результатів, коли учні основної і старшої школи представляли на уроці української літератури перед однокласниками свої роботи, брали участь у їх колективному обговоренні, оцінювали як власні, так колективні зусилля, використані можливості, формулювали загальну оцінку здійсненого проекту.

Під час проведення формувального етапу експерименту нами та вчителями, які брали участь у нашому дослідженні було організовано і проведено такі проекти: "Природа у поезіях Т. Шевченка", "Паралельність і єдність двох світів – природи і людини", "Значення природи в українському фольклорі", "Роль рослин-символів в історичній пам'яті нашого народу" (за мотивами поеми М. Вороного "Євшан-зілля"), "Образ природи у творах письменників рідного краю". Робота над такими проектами, як підтвердили результати нашого дослідження, позитивно впливала на емоційний стан учнів основної і старшої школи, розвивала їхню ініціативність, творчість, формувала пізнавальний інтерес до довкілля як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи.

З метою ефективної реалізації проекту "Рослини рідного краю, які перебувають під охороною" (за мотивами драми-феєрії Лесі Українки "Лісова пісня") десятикласники отримали завдання з'ясувати, чи є у їхньому регіоні рослини, які потребують захисту. В результаті такої роботи було виявлено, що в центрі міста росте столітній дуб, який потребує охорони. Під час пошуку і опрацювання інформації вони дізналися історію дерева та розробили заходи з його збереження для наступних поколінь. Мотивацією такої роботи, за їхнім висловлюванням, було те, "щоб з ним не сталося таке нещастя, як з дубом дядька Лева з прочитаного твору". Розроблена учнями 10 класу програма дій із збереження цього дерева включала просвітницьку роботу серед учнів школи і жителів міста, написання статті у районну газету, виготовлення відповідної інформаційної таблички про історію, вік і значення рослини для громади. Після закінчення проекту вони продовжили пошук таких об'єктів та взяли їх під свій захист і оточили турботою, а також залучили до цієї діяльності своїх друзів та близьких. У свою чергу, результатом реалізації проекту "Прекрасна річка мого дитинства" після прочитання учнями 11 класу автобіографічної повісті О. Довженка "Зачарована Десна" стали чисті береги річки, яка протікає через місто і зворушлива стаття в районній газеті, яка закликала читачів дбати про красу природи рідного краю, не смітити і не псувати її своєю бездумною діяльністю.

Формування в учнів основної і старшої школи пізнавального інтересу до довкілля проходило з урахуванням наявних у них знань про природу, спрямовувалося на поглиблення і розширення їхнього інформаційного простору й ознайомлення з можливостями й способами збереження довкілля, а також забезпеченням посилення екологічної активності зростаючої особистості в навколишньому середовищі та її прагненні дбати про нього.

У свою чергу, формування в учнів основної і старшої школи пізнавального інтересу до природи відбувалося ефективно, як засвідчили результати нашого дослідження, за умови застосування в процесі вивчення

української літератури таких форм, технологій, методів і засобів процесу вивчення української літератури як позакласний захід з навчального предмета, ТРВЗ-технологія, методи аналізу вчинків, проблемно-пошуковий метод, метод проектів, творчий метод, фольклор. В результаті відбувалося розширення і поглиблення учнями 5-11 класів необхідних знань про природу та правила поведінки в навколишньому середовищі, які вони в подальшому реалізовували у процесі особистої взаємодії з довкіллям.

Формування дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям – завершальний етап виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури. Реалізація цього етапу передбачала зосередження основної уваги на розвитку у них здатності до активного збереження та догляду за об'єктами навколишнього середовища.

Організовуючи в процесі вивчення української літератури різні види природоохоронної роботи учнів основної і старшої школи, нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, застосовувалися нестандартні форми проведення уроків і позакласних заходів з навчального предмета та методи, які, за нашими висновками, сприяли вихованню в зростаючій особистості дбайливого ставлення до природи. Важливим завданням етапу формування дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям було усвідомлення учнями основної і старшої школи цінності природи, виховання у них почуття співпереживання, що спонукала активно допомагати, захищати, дбати про довкілля.

Основу цього етапу становила природоохоронна практична діяльність учнів основної і старшої школи, яка сприяла не лише набуттю ними навичок спілкування з природою, а й закріплювала здобуті раніше теоретичні знання про природу та окремі її об'єкти. Основним завданням етапу формування дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям було усвідомлення учнями 5-11 класів цінності природи, виховання у них почуття

співпереживання, що спонукало їх, як засвідчили результати нашого дослідження, активно допомагати, захищати, дбати про довкілля.

Зміст цього етапу складався з спеціально підібраних завдань, які були спрямовані на розвиток здатності учнів основної і старшої школи до альтруїстичної діяльності, спрямованої на захист, збереження та доцільну взаємодію з об'єктами природи. Означені завдання спрямувалися також на побудову змісту практичної взаємодії з довкіллям, продиктованої сформованим у них дбайливим ставленням до нього. Їх реалізація у процесі вивчення української літератури, як засвідчили результати нашого дослідження, відбувалася ефективно також під час позакласної роботи з навчального предмета, складання оригінальних оповідань на екологічну тематику, ситуацій моделювання вправління у вчинку дбайливості, складання інструкцій поведінки в природі, участі у роботі гуртків і проведення масових заходів природоохоронного та літературознавчого змісту.

У свою чергу формування дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям як складової методики виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи здійснювалося нами і вчителями, які брали участь у дослідженні, поступово, з дотриманням певної послідовності та поетапності їхнього залучення до природоохоронної роботи: спочатку відбувалося обговорення та проектування власних дій та вчинків у природі, усвідомлення їх впливу на навколишнє середовище, прогнозування наслідків такої діяльності з подальшою реалізацією системи природоохоронних дій у процесі взаємодії з довкіллям.

Оскільки за результатами констатувального експерименту нами було визначено, що традиційна методика вивчення української літератури в основній і старшій школі побудована таким чином, що не сприяє вихованню в учнів дбайливого ставлення до природи. Саме тому формування навичок такого ставлення, за нашими переконаннями, можливе завдяки створенню в процесі вивчення української літератури спеціальних уявних та реальних

ситуацій, які передбачають у подальшому як індивідуальну, так і колективну безпосередню природоохоронну роботу. Тому змістом цього етапу реалізації методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури нами були визначені різні види уявно-практичної діяльності зростаючої особистості, спрямованої на вивчення, охорону та збереження навколишнього середовища та його об'єктів.

Проаналізувавши організацію сучасного процесу вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, ми дійшли висновку про необхідність посилення природоохоронного аспекту у змісті, відповідних формах і методах вивчення цього навчального предмета, спрямованих на виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи. Важливими завданнями нашої роботи було визначено створення у процесі вивчення української літератури спеціального психологічного середовища, орієнтованого на екологічні цінності, залучення учнів основної і старшої школи до гуртка з української літератури природоохоронного спрямування, збагачення їхньої діяльності інтерактивними вправами, що забезпечувало корекцію взаємодії з природою та розвиток творчих здібностей за допомогою виконання робіт екологічного спрямування тощо.

Особливий інтерес в учнів 5-11 класів у процесі вивчення української літератури викликало складання оригінальних оповідань, коли читач ставав уявним головним героєм твору і мав змогу впливати на його сюжет, обираючи той чи інший вид діяльності у навколишньому середовищі. Робота над складанням чи читанням таких творів, як засвідчили результати нашого дослідження, не лише сприяла розвитку творчих здібностей учнів основної і старшої школи, а й допомагала корегувати їхню поведінку в довкіллі. Крім цього, вони вчилися прогнозувати наслідки впливу власних вчинків, поведінки, дій на навколишнє середовище, оскільки читаючи сюжетну лінію оповідання та вибудовуючи екологічно небезпечну ситуацію чи обираючи за

цих умов свій вид екологічно доцільної діяльності, вони мали змогу запропонувати різні шляхи вирішення місцевих екологічних проблеми.

Ефективно реалізувати методику виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи у процесі вивчення української літератури, як засвідчили результати нашого дослідження, здатна забезпечити одна із ефективних форм організації навчального та позакласного виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі – ігрова діяльність.

Вивчення впливу ігрової діяльності на виховання і розвиток зростаючої особистості свого часу здійснювали А. Богуш [14], Н. Кудикіна [120], О. Пруцакова [188], О. Сокурєнко [218], які акцентували свою увагу на особливій ролі гри як ефективного засобу формування в підростаючого покоління ціннісних орієнтацій. За їхнім переконанням, гра виконує поліфункціональну роль оскільки є важливим засобом впливу на зростаючу особистість. Цей засіб надає змогу учням основної і старшої школи обрати для себе власну активну позицію замість пасивного "споживача" інформації. Саме така позиція учнів 5-11 класів, за нашими висновками, забезпечує ефективні умови для засвоєння правил та норм поведінки в навколишньому середовищі, корегує мотиваційну сферу, надаючи їй природоохоронного змістового наповнення, формує вчинкову діяльність екологічного спрямування, що в результаті сприяє переходу процесу активного виховання у самовиховання.

Розроблена нами методика формування в учнів основної і старшої школи практичних умінь і навичок екологічно доцільної взаємодії з природою як необхідної складової дбайливого ставлення до неї передбачала використання різноманітних ігрових ситуацій, в основу яких було покладено реальні ситуації. Під час проведення формувального етапу експерименту учні 5-11 класів брали безпосередню участь у розв'язанні ігрових завдань природоохоронного змісту, обмірковували можливі варіанти вирішення

поставлених проблемних завдань, усвідомлювали екологічні цінності, вчилися проводити аналіз місцевих екологічних ситуацій, у процесі яких відстоювали власну точку зору, дослухалися до думок однокласників та приймали колективне рішення як найбільш правильне.

Застосування ігор у процесі вивчення української літератури сприяло закріпленню в учнів основної і старшої школи системи екологічно доцільних дій, які за допомогою тренувань стали звичкою, водночас стимулювали їх до безпосереднього спілкування з довкіллям, розвивали емпатійність до природи та до її об'єктів і явищ. Психологічною основою дбайливих вчинків учнів основної і старшої школи стосовно живої природи стало сформоване співчуття, яке спонукало до захисту та допомоги всім без винятку об'єктам довкілля. Тому особливою ефективністю під час проведення формувального етапу експерименту з метою формування в учнів 5-11 класів дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям і формування на цій основі практичних умінь і навичок взаємодії з нею вирізнялося проведення ігор-перевтілень. Їхньою сутністю було те, що учасники гри брали на себе роль певного об'єкта живої природи, про який вони прочитали в художньому творі, усвідомлювали його основні потреби та проблеми. У процесі гри-перевтілення в учнів основної і старшої школи, як засвідчили результати нашого дослідження, створювався відповідний емоційний настрій, який підвищував їхній інтерес до вивчення екологічних проблем, окремих ситуацій, активізував творчу ініціативу, забезпечував високий рівень засвоєння, а в подальшому застосування теоретичних знань про природу у практичній діяльності з її охорони.

Під час участі в іграх такого типу учні 5-11 класів переконувалися, що у них та у природних об'єктів є багато спільного, а отже, уособлювали себе з ними та ототожнювали їх з власним почуттєвим досвідом, що сприяло формуванню в них співчуття, яке є основою виховання дбайливого ставлення до природи (Додаток С).

Особливістю організованих нами ігор-перевтілень було те, що вони дали змогу охопити одночасно процеси, які відбувалися в природі протягом тривалого періоду, обмеживши їх рамками ігрового часу, уможлилювали моделювання впливу людини на природне середовище, і за цих умов створювали картину можливих природних і соціальних процесів. Такі моделі взаємодії людини з природою дали змогу розкрити сутність і подати в наочній формі зв'язок між об'єктами природи, людиною і суспільством, розкрити головні напрями їхнього розвитку, охарактеризувати протиріччя між людиною і найближчим довкіллям, що сприяло ефективному вихованню в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

Крім цього нами створювалися екологічно орієнтовані навчальні ситуації, коли учні основної і старшої школи, читаючи зразки художньої літератури, намагалися уявити себе на місці персонажів творів, що, за нашими висновками, сприяло ефективному розумінню ними тексту. Крім цього вони вчилися на основі прочитаного проводити аналіз власних дій та вчинків і формувати свою подальшу екологічно доцільну поведінку. Опіраючись на вміння учнів 5-11 класів перевтілюватися у героїв прочитаних творів, нами та вчителями, які брали участь у дослідженні, було запропоновано їм уявити себе на місці природних об'єктів, про які вони прочитали у художніх творах. Важливою умовою ефективності організованих нами ігор-перевтілень, які сприяли ефективній реалізації поставлених навчально-виховних завдань стало те, що вчитель-словесник лише виконував роль організатора гри, а не вказував, що і як робити. Самі умови гри створювали найбільш сприятливі умови для підвищення активності зростаючої особистості у розв'язанні поставлених перед нею екологічно орієнтованих завдань та прийнятті рішень, а також розвитку ініціативності, кмітливості, логічного мислення, почуття справедливості та бажання допомогти природі та її об'єктам.

Коли учням основної і старшої школи вперше у процесі нашого дослідження пропонувалося зіграти у гру-перевтілення, то ми та вчителі, які

брали участь нашому дослідженні, знайомили їх з правилами гри та пропонували самостійно обрати об'єкт перевтілення. У процесі виконання завдань, які передбачали ототожнення з об'єктами природи, з якими сталися чи мають статися негативні наслідки, учасників гри переважно охоплювало відчуття хвилювання, тривоги, неспокою, страху, подекуди навіть паніки. Наприклад, після прочитання оповідання "Лось" Є. Гуцала п'ятикласникам було запропоновано уявити себе на місці лося, який провалився на річці під лід і не міг вилізти. Потім вони намагалися зрозуміти, що відчувала тварина, коли її витягали на берег хлопчики, і нарешті – відчай пораненого звіра після пострілу бракон'єра. Проведена гра-перевтілення справила глибоке враження на учнів 5 класу, вони перейнялися трагедією лісового красеня, хвалили поведінку хлопчиків-рятівників та гостро засудили жорстокий вчинок чоловіка, який не лише не допоміг врятувати тварину, а й поварварськи вистрелив у неї. Варто зазначити, що навіть учні, у яких переважав утилітарно-прагматичний тип ставлення до природи після уявлення страждань загиблого лося визнали мисливство задля задоволення, а особливо бракон'єрство, неприпустимим видом діяльності людини у природі та переконували, що самі цим займатися не будуть. Крім цього, особливою ефективністю під час нашого дослідження відзначався різновид ігрового методу □ Розігрування правової ситуації в ролях □, метою застосування якого було не лише виявлення ставлення учнів основної і старшої школи до природи і її об'єктів, а й їхнє ознайомлення у процесі гри з правовими наслідками природонебезпечної поведінки. Цінність цього методу полягала у імітації реальності та наданні можливості учням діяти □ як насправді □, а сюжет гри був продиктований прочитаним твором. Різновидом цього методу був організований і проведений нами □ Уявний суд □ над героєм прочитаного твору, який наніс непоправної шкоди довкіллю. Основними правилами під час цього процесу були: чітке дотримання своєї ролі; намагання слухати партнерів по грі та вчителя, не коментувати дії інших; намагання поставитися до своєї ролі як до реальної життєвої ситуації, вжитися в роль; вихід з ролі по

завершенні сценки. Крім цього, після завершення гри учням основної і старшої школи було запропоновано взяти участь у обговоренні розіграної ситуації та поділитися своїми відчуттями під час перебування в ролі.

Такий вид екологічно орієнтованої організації діяльності зростаючої особистості організовувався нами у процесі вивчення української літератури під час ідейно-художнього аналізу таких художніх творів: "Сіроманець" М. Вінграновського, "Сім'я дикої качки" та "Лелеченя" Є. Гуцала, "Ялинка" М. Коцюбинського, "Сосонка" О. Пчілки, "Дивак" Гр. Тютюнника у 5 класі, "Звук павутинки" В. Близнеця, "Лідер" Л. Смілянського, "Вірний" М. Чабанівського у 6 класі, "Конвалія" Лесі Українки у 8 класі, "Intermezzo" М. Коцюбинського, "Битва" О. Кобилянської у 10 класі, "Каченята плачуть", "Благородна тварина – дика коза" Остапа Вишні, "Чорнобильська мадонна" І. Драча в 11 класі. Отже, як засвідчили результати нашого дослідження, ігри-перевтілення, що застосовувалися нами і вчителями під час формувального етапу експерименту, сприяли тому, що учні основної і старшої школи під час ідентифікації з природними об'єктами переживали їхні фізичні і емоційні стани, як свої власні, обмірковували свої особистіі можливі екологічно доцільні дії і вчинки, що, за нашими переконаннями, стало передумовою ефективного виховання в них дбайливого ставлення до природи.

Ефективна реалізація етапу формування в учнів 5-11 класів дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям передбачала використання у процесі вивчення української літератури спеціальних завдань, під час розв'язання яких вони ставали учасниками екологічно орієнтованої уявної чи прочитаної у художньому творі ситуації. А це вимагало від них зробити моральний та етичний вибір власного ставлення, спроектувати свою певну позицію чи дію в навколишньому середовищі, а також обґрунтовано пояснити свій вибір. Під час моделювання ситуацій чи використання готових варіантів з прочитаних художніх творів нами було запропоновано завдання, які передбачали не лише вплив на процеси співчуття та переживання, а й пропонували детально проаналізувати власні і чужі дії та вчинки в

природному середовищі, зокрема героїв художніх творів, які були прочитані в процесі вивчення української літератури.

Використання ситуацій моделювання можливої взаємодії з природою передбачало дотримання ряду вимог:

1) забезпечення ефективного впливу на емоційну сферу учнів основної і старшої школи;

2) змодельована чи наведена з прочитаного художнього тексту ситуація мала містити цікаву та зрозумілу учням 5-11 класів інформацію, здатну викликати в них емоційний відгук;

3) кожна ситуація мала бути спрямована на розвиток в них здатності до активізації власної участі в охороні і збереженні довкілля та окремих його об'єктів;

4) результат вирішення кожної ситуації мав особистісне конкретне значення для кожного учня основної і старшої школи, який брав участь у її розв'язанні.

5) під час організації цього виду діяльності створювалась доброзичлива атмосфера спілкування, оскільки усі учасники ситуацій моделювання були рівноправними партнерами.

Прикладами завдань такого типу є створені нами на основі прочитаних учнями 5-11 класів художніх творів завдання-ситуації, процес розв'язання яких передбачав формування в них дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям, поповнення здобутих у процесі вивчення природничих дисциплін теоретичних знань про природу, удосконалення набутих умінь і практичних навичок дбайливого ставлення до природи (Додаток С).

Процес ефективного застосування таких завдань у процесі вивчення української літератури організовувався нами за допомогою такої форми як □ Тожшоу□, методів: □ Мікрофон□, □ Мозковий штурм□, □ Займи позицію□, □ Шкала думок□, □ Робота в парах□, □ Коло ідей□, □ Акваріум□ і передбачав виокремлення учнями основної і старшої школи в прочитаному художньому тексті природонебезпечної поведінки героїв твору, оцінювання в

процесі аналізу й обговорення реальної загрози навколишньому середовищу та пропонування власного плану дій. А також формулювання висновків і пропозицій та моделювання своєї власної поведінки в навколишньому середовищі. Важливого значення в цьому процесі набувало створення атмосфери співпраці, взаєморозуміння, оптимізму та установки на успіх у досягненні мети. Результатом виконання завдань такого типу, як засвідчили результати нашого дослідження, стало розширення знань учнів 5-11 класів про довкілля і формування в них цілісного, естетичного сприйняття світу, що є основою дбайливого ставлення до природи.

Особливою цікавістю під час аналізу учнями основної і старшої школи прикладів взаємодії з довкіллям героїв прочитаних творів під час проведення нашого дослідження відзначалася така форма організації навчання як «Ток шоу», метою якої було набуття навичок публічного виступу та дискутування у сфері охорони природи, а також вмінь висловлювати та захищати свою позицію. Ключову роль у цьому процесі відігравав ведучий, який оголошував продиктовану прочитаним твором тему дискусії, надавав слово глядачам, які виступали зі своєю думкою або ставили запитання «запрошеним». У свою чергу «запрошені» (їхню роль грали учні) відповідали лаконічно і конкретно.

У свою чергу, застосування методу «Мікрофон» під час аналізу прикладів взаємодії з довкіллям дало можливість кожному учневі основної і старшої школи швидко і лаконічно висловити свою думку з приводу прочитаного, по черзі відповідаючи на запитання. Важливо дотримуватися при цьому певних правил: говорити має право лише той учень, у якого є «символічний» мікрофон; відповіді не коментують і не оцінюють; коли хтось висловлюється, інші мають дотримуватися тиші. У свою чергу, ефективним методом колективного обговорення висновків і яскравих вчинків персонажів художніх творів у довкіллі з метою пошуку варіантів еколого-доцільних шляхів виходу із ситуації виявився метод «Мозковий штурм». Застосування цього методу передбачало вільне висловлювання

думок усіма учасниками обговорення і сприяв пошуку ідей та рішень та передбачало реалізацію певних умов: всі учасники пропонують ідеї щодо розв'язання висунутої проблеми, які записуються на дошці чи аркуші паперу, групуються, аналізуються, вдосконалюються, обираються найкращі рішення. Крім цього, обов'язковим було дотримання правил поведінки під час Мозкового штурму : намагатися висунути якомога більше ідей щодо вирішення проблеми, не відкидати жодної ідеї лише тому, що вона суперечить загальній думці; можна пропонувати кілька ідей або розвивати ідеї інших учасників; не можна критикувати висловлювання інших та давати оцінку запропонованим ідеям.

Особливою ефективністю під час дискусії стосовно суперечливої теми відзначався метод Займи позицію , застосування якого давало можливість висловитися кожному учневі основної і старшої школи, продемонструвати різні думки з теми, обґрунтувати свою позицію або перейти на іншу тоді, коли прозвучать переконливіші аргументи. Під час застосування цього методу на дошці або плакаті записувалися аргументи (позиції, думки), а учням основної і старшої школи пропонувалося стати біля того запису, який збігається з їхньою точкою зору. Після цього всі учасники мали обґрунтувати свою позицію, і якщо після обговорення хтось змінив свою точку зору, він міг перейти в іншу групу й пояснити причини свого переходу, а також назвати найбільш переконливу ідею або аргумент протилежної сторони. У свою чергу, ми і вчителі, які брали участь у нашому дослідженні застосовували різновид методу Займи позицію Шкала думок . Суттєвою його відмінність було те, що учні основної і старшої школи, підготувавши аргументи щодо обговорюваної проблеми розташувалися біля умовної шкали з позначками згоден на 100% , згоден на 50% , згоден на 0% . Після аргументації, висловленими усіма учасника дискусії кожен міг змінити свою позицію, пояснивши, які саме аргументи вплинули на його рішення. Застосування цього методу, за нашими висновками, давало учням 5-11 класів можливість більш гнучко представити свою індивідуальну

позицію, що особливо важливо під час здійснення персонального вибору у ситуації, пов'язаній із взаємодією з довкіллям.

Близьким за своєю сутністю до методу «Займи позицію» був метод «Коло ідей», який сприяв вирішенню гострих суперечливих питань, які виникали після прочитання художнього твору на тему природи, та базовим для створення списку загальних ідей щодо її охорони. Метою цього методу було залучення всіх учасників до дискусії та уникнення ситуацій, коли перша група, що виступає, подає всю інформацію з проблеми. Застосовуючи цей метод, ми і вчителі, які брали участь у нашому дослідженні, ділили учнів на групи, та пропонували їм протягом певного часу обговорити дискусійне питання, та доповісти лише один його аспект. Групи висловлювалися по черзі, поки не були заслухані всі виступи, після чого разом складали список запропонованих еколого-орієнтованих ідей та записували його на дошці. У свою чергу, ще одним ефективним методом удосконалення вмнь навичок учнів вести дискусію з питань охорони природи у процесі проведення нашого дослідження виявився метод «Акваріум». Сутність цього методу полягала у поділі учнів основної і старшої школи на групи, і пропозиції кожній з них обговорити екологічно орієнтовані проблеми, про які вони прочитали у художньому творі. Після цього учасники однієї з груп сідали в центрі класу, утворивши внутрішнє коло, та обговорювали запропоновану проблему, решта учнів класу сиділи в зовнішньому колі та мовчки спостерігали. Учасники центральної групи оголошували тему обговорення, вели дискусію стосовно неї та намагалися дійти спільного рішення. Після цього короткі репліки висловлювати ті учасники, які сиділи у зовнішньому колі. Застосування цих методів після прочитання текстів екологічно орієнтованої тематики, як засвідчили результати нашого дослідження, сприяли активному залученню учнів до процесу обговорення загрозованої ситуації у довкіллі, формуванню у них мотивів щодо дбайливого ставлення до природи, а також практичних умінь і навичок переконання у необхідності такого ставлення оточуючих.

Організовуючи з учнями 5-11 класів роботу в парах під час аналізу прикладів різних типів взаємодії з довкіллям, ми і вчителі, які брали участь у нашому дослідженні, намагалися організувати роботу так, щоб вони набули навичок співробітництва у природоохоронній діяльності, оволоділи вміння висловлювати свої думки стосовно ставлення до природи та уважно слухати інших. Основний акцент при цьому робився на уникненні суперечок при виявленні протилежних точок зору та формуванні в учнів умінь і навичок уникнення екологонебезпечних ситуацій. Важливим також було навчити учнів основної і старшої школи знаходити спільне рішення, висловлюючи свої погляди на проблему по черзі, оскільки такий стиль поведінки, за нашими переконаннями, важливий під час вирішення екологічних проблем.

Особливою ефективністю для формування в учнів основної і старшої школи дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з природою вирізнялося застосування в процесі вивчення української літератури "Технології самовиховання" [268, с. 88]. Після прочитання і аналізу художнього твору екологічно орієнтованого змісту нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, було запропоновано учням 5-11 класів скласти розповідь на такі теми: "Вчинок у природі, за який мені соромно", "Вчинок у природі, яким я пишаюся", "Я був свідком вчинку у природі...". Водночас, їм було пояснено, що поставлені завдання стосується вчинків, які вони здійснювали стосовно природи чи її об'єктів, або свідками яких були (Додаток Т).

Важливим компонентом процесу вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі ми вважаємо позакласну роботу з учнями основної і старшої школи, як ефективну форму виховання в них дбайливого ставлення до природи засобами художньої літератури. Однією з основних передумов організації цього виду діяльності в процесі вивчення української літератури з метою формування в учнів 5-11 класів умінь і практичних навичок турботи про довкілля є збудження і підтримування інтересу до світу природи.

Однією із систематичних форм екологічно орієнтованої позакласної роботи з української літератури під час формувального експерименту було визначено організацію літературної гурткової роботи з учнями основної і старшої школи, яка передбачала насамперед добровільну участь усіх бажаючих працювати в ньому. Для ефективної реалізації процесу виховання в учнів 5-11 класів дбайливого ставлення до природи ми організували гурток "Юний журналіст-природолюб", завдяки чому його члени мали змогу не лише писати статті чи готували репортажі на певні теми, а й брати безпосередню участь у природоохоронній роботі, яка була основою їхніх літературних матеріалів та окремих статей. Робота гуртка організовувалася за програмою О. Левітової [131], адаптованою до мета нашого дослідження (Додаток X).

Особливий інтерес у гуртківців викликали такі види діяльності, як організація екологічного десанту у природу та підготовка інтерв'ю з його учасниками, які розповідали про свої мотиви та враження від виконаної роботи. А також підготовка репортажів з місця подій ("Як ми годували пташок взимку", "Хто живе у нашому лісі?", "Чистота водойм – запорука нашого здоров'я", "У осінньому лісі", "Як ми попередили місцеву екологічну катастрофу") (Додаток У).

Готуючи такі матеріали, учні основної і старшої школи не лише спостерігали за виявом турботи про природу, а й самі брали безпосередню участь у корисних справах, як для природи, так і для громади, членами якої вони є. Нами було доведено, що надихали учасників гуртка на організацію природоохоронної діяльності прочитані та опрацьовані ними в процесі вивчення української літератури художні твори.

Визначалася особливою ефективністю в контексті зазначеної проблеми проведення учнями основної і старшої школи дослідницької роботи у складі МАН в секціях "Українська література" та "Журналістика" на теми, пов'язані з природою та її об'єктами. Зокрема у процесі нашого дослідження було

написано учнівські наукові роботи на теми: "Природа в творчості письменників рідного краю", "Готовність підлітків до охорони довкілля".

Відтак, як засвідчили результати нашого дослідження, ефективне формування в учнів основної і старшої школи дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям здійснювалося нами і вчителями, які брали участь у експериментального дослідження, шляхом застосування таких форм: гурток "Юний журналіст-природолюб", МАН, □ Токшоу□ ; технологій: "Технологія самовиховання"; методів організації процесу вивчення української літератури: творчий метод, метод ігрової діяльності, метод ситуацій моделювання, □ Мікрофон□ , □ Мозковий штурм□ , □ Займи позицію□ , □ Акваріум□ , □ Робота в парах□ , □ Коло ідей□

Враховуючи те, що дбайливе ставлення до природи як внутрішнє утворення особистості формується не лише у процесі активної взаємодії учнів основної і старшої школи зі світом природи, а й у результаті цілеспрямованої організації процесу вивчення шкільних предметів не лише природничого, а й гуманітарного циклу, зокрема української літератури, ми і розробляли методику. Так ефективно організований нами і вчителями, які брали участь у нашому дослідженні, процес вивчення української літератури знайомив учнів основної і старшої школи з кращими екологічно орієнтованими зразками художньої літератури, які за умови цілеспрямованого педагогічного впливу на їхню емоційну сферу, сприяли усвідомленню ними значення природи як універсальної, неповторної цінності. У свою чергу, впливаючи на емоції, потреби, мотиви, інтереси, бажання зростаючої особистості, кращі зразки художньої літератури розкривали перед ними цінність природи, збагачували їхню інтелектуально-духовну сферу, унеможлиблюючи тим самим негативні дії та вчинки в природі, виховуючи в них дбайливе ставлення до природи. Отже, процес виховання в учнів 5-11 класів дбайливого ставлення до природи передбачав комплексний вплив на їхні ціннісно-мотиваційну, когнітивну та діяльнісно-практичну сфери психіки. У той же час, за нашими висновками, для

досягнення поставленої мети важливим було усунення прямого втручання ззовні, відкритих проявів педагогічного тиску, чітких вказівок, як треба діяти в тій чи іншій ситуації під час взаємодії з довкіллям.

Отже, зазначене вище засвідчило, що реалізація визначених нами педагогічних умов виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури може ефективно здійснюватися із застосуванням розробленої нами методики формування в учнів 5-11 класів дбайливого ставлення до природи, що підтвердило висунуту нами гіпотезу.

2.3. Результати експериментальної роботи

Метою формувального етапу експерименту було перевірити ефективність розробленої нами методики виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи в процесі вивчення української літератури. Завданнями цього етапу були:

- визначення рівнів вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи;
- порівняння показників рівнів вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи у експериментальних і контрольних класах.

Відповідно до методики і завдань формувального етапу експерименту на заключному етапі дослідження нами було проведено анкетування, яке за своєю організацією та діагностичними методиками було ідентичне тому, що проводилися на констатувальному етапі дослідження. Аналіз і оцінка ефективності апарату та процедур дослідження, методів математичної та статистичної обробки результатів контрольного етапу експерименту дав змогу виявити кількісні та якісні зміни у рівнях вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури. У свою чергу, перед проведенням формувального

етапу експерименту із загальної кількості учнів основної і старшої школи, які взяли участь у констатувальному експерименті, було обрано дві групи (контрольну та експериментальну) з результатами, максимально наближеними до середніх даних констатації. Контрольну групу склали 128 учнів основної школи і 52 старшої, експериментальну – 130 учнів основної і 48 старшої школи, однак кількість учнів у цих групах після проведення формувального етапу експерименту дещо відрізнялася: контрольна налічувала 126 учнів основної школи і 54 старшої, експериментальна – 123 учні основної і 49 старшої школи. Всього ж у констатувальному і формувальному етапах експерименту взяло участь 710 учнів основної і старшої школи. Нами враховувався також і той факт, що у процесі проведення дослідження відбувався рух учнів: одні закінчували школу, а інші переходили з початкової в основну.

Виявлення доцільності впровадженої методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи, застосування відповідних форм і методів, засобів і прийомів роботи з ними в процесі вивчення української літератури потребувало проведення аналізу здобутих результатів контрольних та експериментальних груп. Це дало змогу одержати об'єктивні характеристики рівнів вихованості досліджуваного феномена в процесі впровадження розробленої нами методики. Проведена класна та позакласна навчально-виховна робота з української літератури в класах загальноосвітніх навчальних закладів, які входили до експериментальної групи була спрямована на виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи з урахуванням їхніх індивідуальних і вікових особливостей, що забезпечило позитивні зміни у рівнях вихованості.

Аналіз здобутих нами результатів експериментального дослідження підтвердив припущення про те, що впровадження в процес вивчення української літератури розроблених нами педагогічних умов виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи є

обґрунтованим. Тобто таким, що сприяє формуванню в школярів екологічно орієнтованих знань і практичних умінь і навичок їх застосування у збереженні природи, а також розвитку пізнавального інтересу до довкілля і читання та глибокого аналізу художніх творів про нього Крім цього, викликає бажання дбати про навколишнє середовище і складати власні твори про нього і разом з тим переконує у визнанні природи особистісною цінністю, заохочує захоплюватися нею та читанням пейзажів у художніх творах. Проведене дослідження підтвердило наявність позитивних зрушень у рівнях вихованості в учнів основної і старшої школи експериментальних класів дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури.

З метою виявлення рівнів вихованості дбайливого ставлення в учнів основної і старшої школи до природи були проведенні відповідні анкетування. Виміри здійснювалися за визначеними нами у п. 2.1. компонентами, критеріями і показниками вихованості дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи.

Для того, щоб одержати інформацію про рівні вихованості в учнів основної і старшої школи ціннісно-мотиваційного компонента дбайливого ставлення до природи після проведення формувального етапу експерименту нами було проведене анкетування за допомогою методики "Незакінчене речення" (Додаток А). Як засвідчили здобуті результати, в учнів основних і старших класів, які входили до експериментальної групи, в результаті впровадження в процес вивчення української літератури загальноосвітнього навчального закладу розробленої нами методики значно підвищився достатній рівень ціннісно-мотиваційного компонента дбайливого ставлення до природи.

Так, 20,6% учнів 5-9 класів експериментальної групи вказали, що природа впливає на їхній настрій та пояснили, яким чином: "піднімає настрій", "заспокоює", "допомагає відпочивати", "веселить", 69,9% вказали, що впливає, не пояснюючи, як саме. Без відповіді поставлене запитання

залишили 20,6% опитаних. А от відповіді учнів контрольної групи 5-9 класів майже не відрізнялися від результатів анкетування на констатувальному етапі експерименту: лише 12,2% респондентів пояснили, як на них впливає природа, 66,7% просто вказали, що впливає, а 21,1% нічого не відповіли на запитання.

У порівнянні з констатувальним експериментом дещо змінилися варіанти продовження учнями 5-9 класів експериментальної групи речення "Я так проводжу час на природі...". Відтак, 10,3% з них серед перерахованих ними видів діяльності назвали: "прибираю галявини", "насаджую рослини", "допомагаю бездомним тваринам", "спостерігаю за цікавими явищами природи", "досліджую природу", 65,1% респондентів зазначили, що вони "відпочивають з друзями чи родичами", "милуються красою довкілля", "слухають спів пташок", у 10,3% опитаних не має бажання на спілкування з природою і її об'єктами, або ж у них немає на це часу. А от відповіді учнів контрольної групи 5-9 класів майже не відрізняються від попередніх результатів, здобутих на констатувальному етапі експерименту: З користю для довкілля проводять час на природі 22,% з них, 58,5% відпочивають з батьками чи друзями, а от у 18,7% не продовжили речення.

Продовжуючи речення про отримане задоволення від спілкування з рослинами чи тваринами, учні 5-9 класів експериментальної групи 23,8% і 16,7% відповідно вказали значно ширший перелік, ніж під час констатувального експерименту, не обмежуючись лише домашніми улюбленцями чи кімнатними рослинами. Свої симпатії вони мотивували здебільшого естетичною привабливістю вподобаних об'єктів природи. Варто зазначити, що значно зменшилась кількість учнів основної школи експериментальної групи, які ніяк не продовжили зазначене речення (14,3% і 31,7% відповідно). А от учні 5-9 класів контрольної групи переважно (55,3% і 32,5% відповідно) перерахували домашніх тварин та городні рослини, пояснюючи свій вибір їхньою практичною користю, нічого не вказали 22,7% і 61% опитаних. Отримані результати, за нашими висновками, свідчать про

розширення і поглиблення емоційно-ціннісного сприймання учнями експериментальної групи 5-9 класів природи і її об'єктів, що підтверджує ефективність запропонованої нами методики.

Суттєвою є різниця між відповідями учнів експериментальної і контрольної груп на запитання про подарованих хом'ячка чи рибку на констатувальному і контрольному етапах експерименту. Так із задоволенням за подарованими тваринками доглянуть 37,3% опитаних учнів основної школи експериментальної групи і лише 26% учнів контрольної. Відповідно 46% і 40,7 % учнів 5-9 класів контрольної групи попросять це зробити когось іншого, проте 16,7% учнів основної школи експериментальної групи і 33,3% контрольної групи засмутяться чи роздратуються через отриманий подарунок.

Отримані результати проведеного анкетування засвідчили значні зміни в емоційно-ціннісному сприйманні учнями 5-9 класів експериментальної групи навколишнього довкілля, адже безпритульні собаки та кішки викликали у 76,2% учнів 5-9 класів експериментальної групи позитивні почуття, всього у 6,3% з них негативні, а бажання забрати тваринку додому чи спробувати знайти їм господарів виникло у 17,5% опитаних. У той же час жаліють і співчують цим тваринами 79,7 % учнів основної школи контрольної групи, 14,6% з них відчули відразу, а забрали б додому чи пошукали господарів лише 5,7 % респондентів.

У свою чергу після проведення формувального експерименту значно більше учнів 5-9 класів експериментальної групи (25,4%) ніж на констатувальному етапі експерименту змогли пояснити, чим саме сподобався їм той чи інший твір про природу, 60,3% респондентів лише вказали назву улюбленого твору, і тільки 14,3% не люблять читати або ж залишили запитання без відповіді. Відповіді учнів 5-9 класів контрольної групи на формувальному етапі експерименту майже не відрізняються від відповідей, здобутих на констатувальному етапі: лише 12,2% з них змогли пояснити, чому їх сподобався прочитаний твір про природу, 56,1% респондентів

вказали назву, а 31,7% опитаних нічого не відповіли на поставлене запитання.

Проведене на формувальному етапі експерименту анкетування виявило суттєве збільшення кількості учнів основної школи порівняно з констатувальним етапом, які люблять писати твори про природу (26,2%), 27,7% респондентів люблять писати на різні теми, а от 46% – не виявили бажання створювати власні висловлювання. Зокрема, учні 5-9 класів контрольної групи на формувальному етапі експерименту виявили такі результати: 57,7% з них взагалі не люблять писати твори, 25,2% респондентів написали б твір на різні теми, і лише 17,1% учнів основної школи створили б власне висловлювання про природу. Узагальнені результати у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Рівні сформованості ціннісно-мотиваційного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи в учнів основної школи експериментальної і контрольної груп на початок і кінець експерименту (у %)

Рівні / Критерії	Поч. експерим.						Кінець експерименту					
	ЕГ			КГ 128			ЕГ 255			КГ		
	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.
Визнання природи особистісною цінністю	23.5	59.2	17.3	25.4	59.4	15.2	10.3	67.5	22.2	20.3	62.6	17.1
Захоплення красою природи та читанням пейзажів	47.6	38.9	13.5	47.7	37.8	14.5	23.0	56.7	20.3	42.3	43.9	13.8
Наявність мотивів і бажань дбати про довкілля та його об'єкти	33.0	58.1	8.9	32.8	56.3	10.9	11.9	61.1	27.0	24.4	60.2	15.4
Бажання складати твори про природу	56.9	33.9	9.2	56.2	33.2	10.6	30.2	44.0	25.8	36.6	50.4	13.0
Середнє значення	40.3	47.5	12.5	40.5	46.7	12.8	19.1	59.5	21.4	30.9	54.5	14.6

Здобуті нами результати засвідчили достатньо високу ефективність експериментальних факторів у контексті забезпечення необхідних умов для формування в учнів основної школи критеріїв ціннісно-мотиваційного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи. Адже учні 5-11 класів контрольної групи в умовах традиційної організації процесу вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному

закладі виявили нижчу динаміку позитивних змін, ніж учні цих же класів експериментальної групи після впровадження в цей процес розробленої нами методики. Результати динаміки формування в учнів основної школи контрольної та експериментальної груп ціннісно-мотиваційного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Динаміка формування в учнів основної школи контрольної та експериментальної груп ціннісно-мотиваційного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи

Показники	Рівні сформованості					
	Низький		Середній		Достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Визнання природи особистісною цінністю	-13.2	-5.1	8.3	3.2	4.9	1.9
Захоплення красою природи та читанням пейзажів	-24.6	-5.1	17.8	6.1	6.8	-0.7
Наявність мотивів і бажань дбати про довкілля та його об'єкти	-21.1	-8.4	3.0	3.9	18.1	4.5
Бажання складати твори про природу	-26.7	-19.6	10.1	17.2	16.6	2.4
Середнє значення	-21.2	-9.6	12.0	7.8	8.9	1.8

Після завершення формувального етапу експерименту істотні зміни виявлено й у структурі ціннісно-мотиваційного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи в учнів старшої школи експериментальної групи. Анкетування учнів 10-11 класів на формувальному етапі експерименту теж проводилося за допомогою методики "Незакінчене речення".

Варіанти продовження першого речення "Природа для мене – це..." засвідчили, що в учнів 10-11 класів експериментальної групи змінилися підходи до визначення особистісного значення навколишнього середовища. Значно зросла кількість старшокласників експериментальної групи (31,5%), які визначили важливість природи з точки зору естетичних, пізнавальних та ціннісних потреб, 46,3% опитаних виявили прагматично-естетичний підхід у відповіді на поставлене запитання, а от 22,2% респондентів або ж залишили його без відповіді, або ж вказали, що природа існує виключно для того, щоб

задовольнити потреби і бажання людини. У свою чергу, джерелом задоволення естетичних, пізнавальних і ціннісних потреб вважають природу лише 14,3% опитаних учнів 10-11 класів контрольної групи, 40,8% старшокласників визначили її середовищем для існування людини, а 44,9% вважають її лише джерелом для комфортного існування людини. Отримані результати засвідчують, що запропонована нами методика мала значний вплив на ціннісно-мотиваційну сферу сприймання довкілля учнями старших класів експериментальної групи, що сприяло ефективному вихованню в них дбайливого ставлення до природи.

У свою чергу, після проведення формувального експерименту в значній кількості учнів старшої школи експериментальної групи змінилася думка про значення пейзажів у художньому творі, адже 35,2% з них вказали що він: ”створює відповідний емоційний настрій”, ”допомагає краще збагнути зміст твору”, ”служить фоном для сюжету”, ”допомагає письменнику краще висловити свою думку”, ”сприяє висловленню контрасту між подіями у творі чи вчинками героїв і природою”, ”допомагає краще уявити місце події”, ”дає естетичну насолоду від читання”, ”допомагає уявити мальовничі краєвиди”, ”показує красу природи”, ”вчить помічати неповторну красу довкілля”, ”допомагає збагнути проблеми довкілля”, ”дає емоційну насолоду”, 48,1% опитаних зазначили, що пейзаж у художньому творі має важливе значення, і лише 16,7% респондентів залишили поставлене запитання без відповіді. У відповідях учнів старшої школи контрольної групи істотних змін не було зафіксовано.

Здобуті нами результати анкетування після упровадження розробленої методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи у процесі вивчення української літератури виявили те, що в порівнянні з констатувальним етапом експерименту зменшилася кількість учнів 10-11 класів експериментальної групи, яких нічого не приваблює у художніх творах (18,5%) і які не люблять читати художню літературу, водночас, збільшилася кількість респондентів (61,1%), яких приваблюють

пригоди, цікаві події, сюжет тощо. Також до 20,4% зростає кількість опитаних, яких цікавлять описи природи. Водночас суттєвої різниці між відповідями учнів старшої школи контрольної групи, здобутих нами на контрольному і формувальному етапах експерименту, виявлено не було.

Зазнали змін в порівнянні з констатувальним експериментом і варіанти продовження старшокласниками експериментальної групи незакінченого речення "Звуки природи – це...". Так, зростає кількість респондентів (27,8%), для яких ці звуки є джерелом естетичної насолоди, релаксації, позитивних почуттів і емоцій, засобом підняття настрою тощо, для 51,9% опитаних це звичайні фізичні звуки, до яких вони звикли, а от 20,4% учнів 10-11 класів залишили це питання без відповіді або вказали, що вони не звертають на них уваги. Варіанти продовження цього речення учнями старшої школи контрольної групи залишилися практично такими ж як і на констатувальному етапі експерименту. Адаже 40,8% з них нічого не відповіли на поставлене запитання, або ж зазначили, що не люблять слухати звуки природи, для 49% це звуки доквілля, на які вони переважно не звертають уваги, і лише 10,2% зазначили, що це приємні звуки, які вони люблять слухати й отримують від них естетичну насолоду.

У продовжених старшокласниками експериментальної групи варіантах незакінченого речення "Людям потрібно дбати про природу, тому що..." стало значно менше (25,9%) утилітарних мотивів ставлення до доквілля, а переважати стали естетичні (48,2%) і природоохоронні (25,9%), що свідчить про ефективність розробленої нами методики. Варіанти відповідей учнів старшої школи контрольної групи на поставлене запитання залишилися майже такими ж, як на констатувальному етапі експерименту.

У свою чергу, формувальний етап експерименту виявив збільшення кількості учнів 10-11 класів експериментальної групи, які б погодилися пристати на пропозицію у вихідні приїхати до околиці міста чи берег річки до 31,5%, лише 46,3% погодилися б за певних умов, водночас 22,2% вважають, що таке прибирання є марною витратою часу і цим не варто займатися

взагалі. Серед учнів старшої школи контрольної групи показники в основному залишилися такими ж, як і на констатувальному етапі експерименту.

Слід зазначити, що після впровадження в процес вивчення української літератури розробленої нами методики бажання дбати про природу після прочитання художніх творів про природу виникло у 59,3% учнів старшої школи, а назвати такі книги змогли 18,5% опитаних, 22,2% респондентів не змогли дати відповідь на поставлене запитання. Показники учнів 10-11 класів контрольної групи залишилися майже на тому ж рівні, що й на констатувальному етапі експерименту.

Після закінчення формувального експерименту у шкільному конкурсі на кращий твір-опис природи рідного краю виявили і пояснили своє бажання взяти участь 33,3% старшокласників експериментальної групи; 44,4% респондентів взяли б, але не пояснили своїх мотивів, а 22,2% опитаних відмовились би взяти участь у творчому конкурсі. Мотиви і бажання учнів контрольної групи залишилися на такому ж рівні. Узагальнені результати сформованості в учнів основної школи контрольної та експериментальної груп ціннісно-мотиваційного компонента дбайливого ставлення до природи представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівні сформованості ціннісно-мотиваційного компонента дбайливого ставлення до природи в учнів старшої школи експериментальної і контрольної груп на початок і кінець експерименту (у %)

Критерії	Рівні			Поч. експерим.			Кінець експерименту								
				ЕГ			КГ			ЕГ			КГ		
	Н.	С	Д	Н	С.	Д.	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.			
Визнання природи особистісною цінністю	56.7	33.7	9.6	58.3	31.3	10.4	20.4	46.3	33.3	51.0	36.7	12.2			
Захоплення красою природи та читанням пейзажів	41.4	49.	9.6	42.7	47.9	9.4	20.4	55.6	24.1	36.7	55.1	8.2			
Наявність мотивів і бажань дбати про довкілля та його об'єкти	45.2	33.7	21.1	45.8	35.4	18.8	24.1	46.3	24.6	38.8	38.8	22.4			
Бажання складати твори про природу	40.4	40.4	19.2	38.6	40.6	20.8	22.2	51.9	25.9	30.6	46.9	22.4			
Середнє значення	45.9	39.2	14.9	46.4	38.8	14.8	22.2	50.0	27.8	38.8	44.9	16.3			

Здобуті після проведення формувального експерименту результати засвідчили те, що в учнів 10-11 класів контрольної групи відбулися незначні зміни між рівнями сформованості ціннісно-мотиваційного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи, тоді як в учнів цих же класів експериментальної групи різниця між рівнями суттєва: кількість учнів з достатнім рівнем зросла на 13,3%, з середнім – на 8,8% і на 22,1% зменшилась кількість учнів старшої школи, які мали на час його закінчення низький рівень. Результати динаміки представлено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Динаміка формування в учнів старшої школи контрольної та експериментальної груп ціннісно-мотиваційного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи

Показники	Рівні сформованості					
	Низький		Середній		Достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Визнання природи особистісною цінністю	-36.3	-7.3	12.6	5.4	23.7	1.8
Захоплення красою природи та читанням пейзажів	-21.0	-6.0	6.6	7.2	14.5	-1.2
Наявність мотивів і бажань дбати про довкілля та його об'єкти	-21.1	-7.0	12.6	3.4	3.5	3.6
Бажання складати твори про природу	-18.2	-8.0	11.5	6.3	6.7	1.6
Середнє значення	-23.7	-7.6	10.8	6.1	12.9	1.5

Здобуті результати (див. табл. 2.4) засвідчили те, що в учнів 10-11 класів експериментальної групи різниця між рівнями сформованості ціннісно-мотиваційного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи суттєва: кількість учнів з достатнім рівнем зросла на 23,7%, з середнім – на 12,6%, а кількість учнів старшої школи, які мали на час його закінчення низький рівень зменшилася на 36,3%. Водночас у старшокласників контрольної групи відбулися незначні зміни між рівнями, що пояснюється нами недосконалістю традиційної методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури.

Виявлення рівнів сформованості критеріїв світоглядно-пізнавального компонента вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи після впровадження розробленої нами методики

проводилося за допомогою анкети із запитаннями відкритого типу. Результати аналізу зрізу учнів 5-9 та 10-11 класів експериментальної і контрольної груп представлено окремо у таблицях 2.5. і 2.7.

Як завідали здобуті нами результати, на відміну від констатувального етапу експерименту, у переважній більшості учнів основної школи експериментальної групи (26,2%) розвинувся на достатньому рівні пізнавальний інтерес до природи та читання творів про неї, зросла також кількість учнів (51,6%) з середнім рівнем розвитку пізнавального інтересу до природи та читання творів про неї і лише у 22,2% опитаних він виявився на низькому рівні. У той же час результати анкетування учнів 5-9 класів контрольної групи виявили, що у порівнянні з констатувальним експериментом у цій групі зросла кількість опитаних з високим і середнім рівнем розвитку пізнавального інтересу до природи і читання творів про неї до 9,4% і 56,9% відповідно, а от кількість респондентів з низьким рівнем знизилася до 33,7%.

У свою чергу, в експериментальній групі після формувального етапу експерименту значно зросла кількість учнів 5-9 класів з достатнім і середнім рівнями сформованості екологічно орієнтованих знань до 33,3% і 47,6% відповідно, і зменшилася кількість учнів з низьким рівнем до 19,1%, зміни, які відбулися в контрольній групі виявилися незначними і майже не відрізняються від результатів констатувального експерименту, про що свідчать дані таблиці 2.5.

Після впровадження в процес вивчення української літератури розробленої нами методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи було отримано такі результати анкетування: на відміну від констатувального етапу експерименту значно більша частина учнів основної школи експериментальної групи виявила достатній і середній рівень знань художніх творів про природу 35,7% і 34,1% відповідно і лише респондентів – низький 30,2%. Незначні зміни відбулися й

в контрольній групі, однак порівняно з експериментальною групою вони є несуттєвими, про що свідчать дані таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Рівні сформованості світоглядно-пізнавального компонента в учнів основної школи експериментальної і контрольної груп на початок і кінець експерименту (у %)

Критерії	Початок експерименту						Кінець експерименту					
				ЕГ			ЕГ			КГ		
	Н.	С	Д	Н	С.	Д.	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.
Розвинутий пізнавальний інтерес до природи та читання творів про неї	39.2	52.7	8.1	38.2	52.0	9.8	22.2	51.6	26.2	33.7	56.9	9.4
Сформованість екологічно орієнтованих знань	34.6	44.2	21.2	34.0	43.8	22.2	19.1	47.6	33.3	30.1	49.6	20.3
Знання художніх творів про природу та вміння глибоко їх аналізувати	66.9	19.8	13.3	66.7	20.1	13.2	30.2	34.1	35.7	64.2	20.3	15.4
Середнє значення	46.9	38.9	14.2	46.3	38.6	15.1	23.8	44.4	31.8	42.3	42.3	15.4

Про ефективність впровадження розробленої нами методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи свідчать і результати позитивної динаміки якісних змін формування в учнів 5-9 класів експериментальної групи світоглядно-пізнавального компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи, та відсутність таких змін у контрольній групі. Дані представлено у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Динаміка формування в учнів основної школи контрольної та експериментальної груп світоглядно-пізнавального компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи (у %)

Показники	Рівні сформованості					
	Низький		Середній		Достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Розвинутий пізнавальний інтерес до природи та читання творів про неї	-17.0	-4.5	-1.1	4.9	18.8	-0.4
Сформованість екологічно орієнтованих знань	-15.5	-3.9	3.4	5.8	12.1	-1.9
Знання художніх творів про природу та вміння глибоко їх аналізувати	-36.7	-2.5	14.3	0.2	22.4	2.2
Середнє значення	-23.1	-4.0	5.5	3.7	17.6	0.3

Анкетування учнів старшої школи після закінчення формульовального етапу експерименту виявило, що в порівнянні з констатувальним етапом значно зросла кількість старшокласників експериментальної групи з достатнім і середнім рівнем розвитку пізнавального інтересу до природи та читання творів про неї з 12,5% до 35,2% й з 45,2% до 51,8% відповідно і зменшення кількості учнів 10-11 класів з низьким рівнем з 42,3% до 13,0%. У контрольній групі відбулися лише незначні зміни, проте в ній зменшилася кількість респондентів низького рівня з 41,7% до 38,8%, також зросла кількість опитаних середнього рівня з 44,8% до 51% відповідно. Однак, кількість респондентів достатнього рівня змінилася з 13,5% до 10,2%. Такі зміни у середньому рівні в контрольній групі зумовлені зменшенням кількості респондентів низького і достатнього рівнів. Дані з таблиці 2.7. засвідчують, що на кінець експерименту помітна суттєва різниця у рівнях між експериментальною і контрольною групою за всіма критеріями.

У свою чергу, після проведення формульовального експерименту в обох групах зросла кількість старшокласників з достатнім і середнім рівнем сформованості екологічно орієнтованих знань, і знизилася кількість респондентів з низьким рівнем. Проте, як засвідчують дані таблиці 2.7., у експериментальній групі ці зміни суттєвіші ніж у контрольній, що пояснюється неефективним використанням вчителями-словесниками в процесі вивчення української літератури виховного потенціалу художніх творів з метою формування в учнів старшої школи світоглядно-пізнавального компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи.

Ефективність впровадження в процес вивчення української літератури розробленої нами методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи доводять і здобуті нами після закінчення формульовального експерименту результати анкетування. Адже, як засвідчують дані в таблиці 2.7., на кінцевому етапі дослідження в порівнянні з початковим стало значно більше учнів 10-11 класів експериментальної групи, які виявили на достатньому (20,4%) і середньому (64,8%) рівнях знання

художніх творів про природу та вміння глибоко їх аналізувати, водночас суттєво зменшилася кількість старшокласників з низьким рівнем (14,8%). Результати анкетування учнів старшої школи контрольної групи засвідчили, що у них майже не змінилася кількість респондентів з достатнім (6,1%) і збільшилася кількість із середнім (69,4%) рівнем знань художніх творів про природу та вміння глибоко їх аналізувати. Також відбулося незначне зменшення кількості опитаних з низьким рівнем (24,5%).

Дані опитування дають підстави стверджувати, що в контрольних групах відбулися певні зміни читацької компетентності, але вони не вплинули істотно на стан сформованості світоглядно-пізнавального компонента дбайливого ставлення до природи учнів старшої школи до природи. На наш погляд, таку ситуацію можна пояснити відсутністю цілеспрямованої навчально-виховної роботи вчителів-словесників екологічного спрямування з учнями, котрі були віднесені нами до контрольних груп. Узагальнені результати представлено у таблиці 2.7

Таблиця 2.7.

Рівні сформованості світоглядно-пізнавального компонента в учнів старшої школи експериментальної і контрольної груп на початок і кінець експерименту (у %)

Рівні / Критерії	Початок експерименту						Кінець експерименту					
	ЕГ			КГ			ЕГ			КГ		
	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.
Розвинутий пізнавальний інтерес до природи та читання творів про неї	42.3	45.2	12.5	41.7	44.8	13.5	13.0	51.8	35.2	38.8	51.0	10.2
Сформованість екологічно орієнтованих знань	30.8	61.5	7.7	31.2	62.5	6.3	14.8	64.8	20.4	24.5	69.4	6.1
Знання художніх творів про природу та вміння глибоко їх аналізувати	34.6	57.1	8.3	29.2	59.7	11.1	16.7	68.5	14.8	22.5	65.3	12.2
Середнє значення	35.9	54.6	9.5	34.0	55.7	10.3	14.8	61.1	24.1	28.6	61.2	10.2

Дані таблиці дають нам підстави зробити висновок, що після проведення формувального етапу експерименту в учнів 5-9 класів експериментальної групи домінують достатній та середній рівні, суттєво

зменшився низький рівень, що свідчить про позитивну динаміку формування в учнів основної школи світоглядно-пізнавального компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи. У контрольній групі, як і на момент констатувального так і після формувального експерименту, переважають низький та середній рівні знань учнів про природу та вміння глибоко їх аналізувати.

Про ефективність впровадження розробленої нами методики виховання свідчать і результати позитивної динаміки якісних змін формування в учнів 10-11 класів експериментальної груп світоглядно-пізнавального компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи, та відсутність таких змін у контрольній групі. Узагальнені дані динаміки представлено у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Динаміка формування в учнів старшої школи контрольної та експериментальної груп світоглядно-пізнавального компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи (у %)

Показники	Рівні сформованості					
	Низький		Середній		Достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Розвинутий пізнавальний інтерес до природи та читання творів про неї	-29.3	-2.9	6.6	6.2	22.7	-3.3
Сформованість екологічно орієнтованих знань	-16.0	-6.7	3.3	6.9	12.7	-0.2
Знання художніх творів про природу та вміння глибоко їх аналізувати	-17.9	-6.7	11.4	5.6	6.5	1.1
Середнє значення	-21.1	-5.4	6.5	5.5	14.6	-0.1

З'ясування рівнів сформованості в учнів основної і старшої школи поведінково-діяльнісного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи після завершення формувального етапу експерименту ми проводили за допомогою анкет з прикладами спеціально розробленими нами ситуацій, які було застосовано на констатувальному етапі експерименту. Одержані результати представлено в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9.

**Рівні сформованості поведінково-діяльнісного компонента в учнів
основної школи експериментальної і контрольної груп на початок і
кінець експерименту (у %).**

Рівні Критерії	Поч. експерим.						Кінець експерименту					
	ЕГ						ЕГ			КГ		
	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.
Готовність до природоохоронної діяльності	40.0	44.6	15.4	39.8	45.3	14.9	19.9	46.0	34.1	37.2	47.0	15.8
Вміння віднайти й оцінити екологічні проблеми, готовність до їх вирішення	43.1	44.6	12.3	43.0	44.5	12.5	19.0	53.2	27.8	27.6	54.5	17.9
Середнє значення	41.5	44.6	13.9	41.4	45.3	13.3	19.4	49.6	31.0	32.4	50.8	16.8

Результати обробки здобутих експериментальних даних засвідчують, що після проведення формувального етапу кількість учнів основної школи, з достатнім рівнем готовності до природоохоронної діяльності збільшилась в експериментальній групі з 15,4% до 34,1%, у контрольній групі – з 14,9 до 15,8%. На середньому рівні збільшення незначне: з 44,6% до 53,2% в експериментальній групі і з 44,6% до 54,5% у контрольній. У свою чергу, в експериментальній групі прослідковується зменшення кількості учнів 5-9 класів з низьким рівнем такої готовності з 43,1% до 19,0%, а у контрольній такі зміни є несуттєвими з 43,0% до 27,6%.

Також нами зафіксовано значно більше, ніж на констатувальному етапі експерименту, учнів основної школи експериментальної групи, які на достатньому і середньому рівнях вміють віднайти й оцінити екологічні проблеми і готові до їх вирішення: 27,8% і 53,2% відповідно. Учнів з низьким рівнем розвитку цього показника виявилось всього 19,0%, що свідчить про ефективність впровадження розробленої нами методики у процес вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі, адже показники респондентів контрольної групи майже не змінилися в порівнянні початком експерименту. Порівняльні дані динаміки представлено у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10.

Динаміка формування в учнів основної школи контрольної та експериментальної груп поведінково-діяльнісного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи (у %)

Показники	Рівні сформованості					
	Низький		Середній		Достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Готовність до природоохоронної діяльності	-20.1	-2.6	1.4	1.7	18.7	0.9
Вміння віднайти й оцінити екологічні проблеми, готовність до їх вирішення.	-24.1	-15.4	8.6	10.0	15.5	5.4
Середнє значення	-22.1	-9.0	5.0	5.5	17.1	3.5

За результатами формувального етапу експерименту зазнали істотних змін рівні сформованості в учнів старшої школи експериментальної групи вміннь віднайти й оцінити екологічні проблеми, готовність до їх вирішення. Відтак, достатній і середній рівень виявили 22,2% і 57,4% старшокласників відповідно, тоді як низький – всього 20,4%. Разом з тим в контрольній групі зміни відбулися несуттєві, що підтверджує наше припущення про неефективність традиційної методики вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі в аспекті формування в учнів 10-11 класів поведінково-діяльнісного компонента. Узагальнені дані представлено в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11.

Рівні сформованості в учнів старшої школи поведінково-діяльнісного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи експериментальної і контрольної груп на початок і кінець експерименту (у %)

Критерії	Поч. експерим.			Кінець експерименту								
	ЕГ			ЕГ			ЕГ			КГ		
	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.	Н.	С.	Д.
Готовність до природоохоронної діяльності	46.2	44.2	9.6	45.8	45.8	8.4	20.4	57.4	22.2	38.8	49.0	12.2
Вміння віднайти й оцінити екологічні проблеми, готовність до їх вирішення	43.1	44.6	12.3	43.0	45.5	12.5	20.4	50.0	29.6	42.9	42.9	14.2
Середнє значення	41.5	44.6	13.9	41.4	45.3	13.3	20.4	53.7	25.9	40.8	46.0	13.2

Про ефективність впровадження в процес вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі розробленої нами

методики свідчать і результати позитивної динаміки якісних змін формування в учнів основної школи експериментальної груп поведінково-діяльнісного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи, та відсутність таких змін у контрольній групі. Дані представлено у таблиці 2.12.

Таблиця 2.12.

Динаміка формування в учнів старшої школи контрольної та експериментальної груп поведінково-діяльнісного компонента досліджуваного феномена дбайливого ставлення до природи (у %)

Показники	Рівні сформованості					
	Низький		Середній		Достатній	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Сформованість екологічно орієнтованих умінь і практичних навичок	-25.8	-7.0	13.2	3.2	12.6	3.8
Вміння віднайти й оцінити екологічні проблеми, готовність до їх вирішення.	-22.7	-0.1	5.4	-1.6	17.3	1.7
Середнє значення	-21.1	-0.6	9.1	0.7	12.0	-0.1

Відтак, здобуті нами результати після проведення формувального етапу експерименту засвідчили, що учні 10-11 класів експериментальної групи не лише виявляли мотивоване бажання дбати про природу, а й намагалися за можливості його реалізувати. Крім цього вони стали більш активними у процесі екологічно доцільної взаємодії з навколишнім середовищем. Показовими в контексті нашого дослідження стали творчі роботи учнів основної і старшої школи та реалізовані ними проекти, в яких було продемонстровано знання і готовність надати конкретну допомогу довкіллю. Узагальнені дані дослідження представлено у таблицях 2.13 і 2.14.

Таблиця 2.13

Узагальнююча таблиця рівнів вихованості в учнів основної школи дбайливого ставлення до природи

Рівні	Контрольна група			Експериментальна група		
	До експ.	Після експ.	Динаміка	До експ.	Після експ.	Динаміка
Низький	42,7%	35,2%	-7,2%	42,9%	20,8%	-22,1%
Середній	43,6%	49,2%	+5,6%	43,6%	51,2%	+7,6%
Достатній	13,7%	15,6%	+1,9	13,5%	28%	+14,5%

Таблиця 2.14

**Узагальнююча таблиця рівнів вихованості в учнів старшої школи
дбайливого ставлення до природи**

Рівні	Контрольна група			Експериментальна група		
	До експ.	Після експ.	Динаміка	До експ.	Після експ.	Динаміка
Низький	40,6%	40,8%	+0,2%	41,1%	19,2%	-21,9%
Середній	46,6%	46%	-0,6%	46,1%	54,9%	+8,8%
Достатній	12,8%	13,2%	+0,4%	12,8%	25,9%	+13,1%

Таким чином можемо стверджувати, що впроваджена у процес вивчення української літератури у загальноосвітніх навчальних закладах, які були залучені до нашого дослідження, методика виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи ефективною і сприяє формуванню екологічної культури учнів 5-11 класів про що свідчать результати порівняльного педагогічного експерименту в контрольних та експериментальних групах, які наведено в табл. 2.15. і 2.16.

Таблиця 2.15

**Порівняльна характеристика рівнів вихованості в учнів основної
школи дбайливого ставлення до природи у контрольних та
експериментальних груп (у %)**

Рівні	Компоненти дбайливого ставлення до природи						Середнє значення	
	Емоційно-ціннісний		Світоглядно-пізнавальний		Поведінково-діяльнісний			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	19,1	30,9	23,8	42,3	19	32,4	20,6	35,2
Середній	59,5	54,5	44,4	42,3	50	50,8	51,3	49,2
Достатній	21,4	14,6	31,8	15,4	31	16,8	28,1	15,6

Таблиця 2.16

**Порівняльна характеристика рівнів вихованості в учнів старшої
школи дбайливого ставлення до природи у контрольних та
експериментальних груп (у %)**

Рівні	Компоненти дбайливого ставлення до природи						Середнє значення	
	Емоційно-ціннісний		Світоглядно-пізнавальний		Поведінково-діяльнісний			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Низький	22,2	38,8	14,8	28,6	20,4	40,8	19,2	36,1
Середній	50	44,9	61,1	61,2	53,7	46	54,9	50,7
Достатній	27,8	16,3	24,1	10,2	25,9	13,2	25,9	13,2

Зі змісту таблиць 2.15 і 2.16 можна зробити висновок, що на кінцевому етапі формувального експерименту в експериментальній групі домінують достатній та середній рівні, суттєво зменшився показник низького рівня, що свідчить про позитивну динаміку. У контрольній групі, як і на момент констатувального так і на етапі формувального експерименту, переважають середній та низький рівні вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи. Отже, порівняльний аналіз рівнів дбайливого ставлення учнів 5-11 класів до природи на констатувальному етапі експерименту і після реалізації формувального засвідчив те, що проведена нами експериментально-дослідна робота сприяла не лише кількісним, а й якісним змінам у формуванні в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури. Зафіксовані нами зміни яскраво продемонстрували позитивну динаміку вдосконалення здатності зростаючої особистості читацької компетентності в аспекті опрацювання екологічно орієнтованої художньої літератури, поглиблення внутрішньої спрямованості на активну екологічно доцільну взаємодію з довкіллям і усвідомленої природоохоронної активності, що впливає на виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури.

З метою підтвердження об'єктивності отриманих у ході експерименту даних було проведено статистичний аналіз отриманих результатів дослідження за допомогою t-критерію Стьюдента. Обрахунки здійснювалися за допомогою таблиці Ексель з використанням вбудованих в ньому статистичних функцій [137]. Відтак, з метою з'ясування того, чи є відмінності в середніх значеннях рівнів показників досліджуваного феномена дбайливого ставлення учнів основної і старшої школи до природи в експериментальних і контрольних групах суттєвими, чи вони є випадковими, було підраховано відношення:

$$t = \frac{|\bar{x}_k - \bar{x}_k|}{\sqrt{\frac{D_k}{n_k} + \frac{D_e}{n_e}}} \quad (2.1),$$

де \bar{x}_k, \bar{x}_k – середні показники рівнів показників досліджуваного феномена дбайливого ставлення учнів основної і старшої школи до природи;

D_k, D_e – відповідні їм дисперсії;

n_k, n_e – кількість учнів в основній і старшій школі у контрольних та експериментальних групах.

Число ступенів свободи (f) розраховуємо за формулою:

$$f = (n_1 + n_2) - 2 \quad (2.2),$$

де n_1 – кількість учнів у контрольних групах;

n_2 – кількість учнів у експериментальних групах.

Визначимо число ступенів свободи, якщо загальна кількість учнів основної і старшої школи у контрольних групах $n_1=172$, у експериментальних – $n_2=180$:

$$f=(180+172)-2=350$$

Задавши ймовірність значущості висновків про характер відмінностей досліджуваних рівнів 95 % (рівень значущості – 0,05) та визначивши число ступенів свободи $f=350$, знаходимо критичне значення коефіцієнта Стьюдента (t-критерію) $t_{кр} = 1,967$, що відповідає заданій ймовірності. Результати дисперсійного аналізу представлено у Додатку Ш.

Оскільки обчислені за формулою (2.1) значення t (Додаток Ш табл. 1.Ш-8.Ш) є більшими за $t_{кр}$ табл. 9.Ш (Додаток Ш), це свідчить, що відмінності середніх значень рівнів критеріїв (ціннісно-мотиваційного, когнітивного, діяльнісно-практичного) вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в експериментальній групі є не випадковими (суттєвими).

Висновки до другого розділу

У другому розділі теоретично обґрунтовано, схарактеризовано та розроблено методику проведення формувального експерименту з досліджуваної проблеми, перевірено ефективність визначених педагогічних умов виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи у процесі вивчення української літератури. Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили досягнення мети, ефективність розв'язання поставлених завдань і дали підстави для таких *висновків*:

1. Доведено ефективність педагогічних умов виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури, а саме: насичення процесу вивчення української літератури в основній і старшій школі емоційно-позитивними переживаннями про природу за допомогою глибокого аналізу прочитаних творів; застосування в процесі вивчення біографії письменників та під час аналізу художніх творів педагогічно доцільних прикладів дбайливого ставлення до природи та кращих зразків українського фольклору; розвиток в учнів основної і старшої школи здатності до добродіяння у процесі взаємодії з природою шляхом удосконалення їхніх творчих здібностей засобами художньої літератури; організація позакласної виховної роботи з учнями основної і старшої школи з української літератури екологічного спрямування.

2. Підтверджено ефективність розробленої методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи у процесі вивченні української літератури сутність якої полягає у конструюванні навчально-виховного змісту і дидактичних передумов його безпосереднього практичного застосування. Відтак, розроблена нами методика передбачала оновлення змісту вивчення української літератури в основній і старшій школі шляхом розширення списку пропонованих для літературного аналізу на звичайних уроках, уроках позакласного читання екологічно орієнтованих

творів та поглиблення вивчення біографічного матеріалу в аспекті екологічно доцільного ставлення автора до природи. Крім цього методика включала в себе застосування екологічно орієнтованих форм, методів і прийомів організації процесу вивчення української літератури в основній і старшій школі з метою виховання в учнів дбайливого ставлення до природи. Такими формами були: інтегровані уроки, робота творчої майстерні, свята, уроки на природі, студія юного поета-природолюбця, інсценізації, екорепортаж, уявні екскурсії, усний журнал, гурток юних журналістів; технології: ТРВЗ-технологія; методи: бесіда, асоціацій, ігор-ситуацій і інсценізацій, аналіз художнього твору, проблемно-пошукових завдань, творчих завдань, написання творчих робіт, складання поезій, ілюстративний, презентацій та повідомлень, складання анкет, проектів; прийоми: складання інструкцій поведінки в природі, аналіз екологічно значущих прикладів взаємодії з природою, хвилини милування природою, вправління у вчинку дбайливості, інтерактивна вправа "Літературно-музичний калейдоскоп".

3. Аналіз результатів формувального етапу дослідження засвідчив, що проведена дослідно-експериментальне перевірка розробленої і впровадженої методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури забезпечила позитивну динаміку показників вихованості досліджуваного феномену. Для всіх його компонентів в учнів 5-11 класів експериментальної групи домінуючими стали середній і достатній рівні, суттєво зменшилася кількість тих, для кого характерним є низький рівень, на відміну від учнів цих же класів контрольної групи, що загалом підтверджує ефективність запровадженої нами методики.

**Матеріали цього розділу висвітлено у таких публікаціях автора:
107, 108, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118**

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні здійснено теоретичне обґрунтування й практичне вирішення актуальної проблеми виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури, що знайшло своє відображення у визначенні та апробації змісту, удосконалених формах і методах та педагогічних умовах як складових методики виховання досліджуваного феномену. Результати проведенного дослідження засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань і дали підстави для таких висновків.

1. На основі аналізу філософських, психологічних, педагогічних джерел з'ясовано стан досліджуваної проблеми та встановлено, що вона є складовою екологічного виховання учнів основної і старшої школи, оскільки сприяє формуванню їхньої екологічної культури, яка суттєво впливають на поведінку і діяльність в довкіллі.

2. У рамках поннятево-термінологічного апарату дослідження актуалізовано змістові характеристики базових дефініцій: "екологічна свідомість", "екологічна культура", "екологічне виховання", "екологічна освіта", "ставлення до природи", "українська літератури", "художня література". Уточнено сутність провідного поняття дослідження "дбайливе ставлення до природи", яке полягає у сформованих: емоційно-ціннісному сприйманні довкілля; стійкому і глибокому інтересі до навколишнього середовища; переконанні у тому, що природа є найбільшою цінністю; природоохоронних мотивах, потребах, уміннях і навичках дбати про довкілля. Розкрито специфіку використання потенціалу української літератури для формування уявлень особистості про природу як найбільшу цінність людства. Зазначено, що важливе значення у вихованні такого типу ставлення мають вікові особливості учнів основної і старшої школи, оскільки знання про онтогенетичні закономірності розвитку ставлення до природи

дають змогу адекватно організувати психолого-педагогічну корекцію цього ставлення.

3. Дано характеристику структурним й функціональним компонентам дбайливого ставлення учнів основної і старшої школи до природи (емоційно-ціннісний, світоглядно-пізнавальний, поведінково-діяльнісний, та діагностиці його сформованості за допомогою використання: критеріїв (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-практичний), показників (визнання природи особистісною цінністю; захоплення красою природи та читанням пейзажів; наявність мотивів і бажань дбати про довкілля та його об'єкти; бажання складати твори про природу, розвинутий пізнавальний інтерес до природи та читання творів про неї; сформованість екологічно орієнтованих знань; знання художніх творів про природу та вміння їх глибокого аналізу, сформованість екологічно орієнтованих умінь і практичних навичок, готовність до природоохоронної діяльності; вміння віднайти й оцінити екологічні проблеми своєї місцевості, готовність до їх вирішення), рівнів (низький, середній, достатній).

4. За результатами констатувального етапу експерименту встановлено переважно низький та середній рівні вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи. У свою чергу, вчителі-словесники загальноосвітніх навчальних закладів, котрі брали участь у нашому експерименті, не виявили достатніх знань і умінь організації процесу вивчення української літератури, спрямованого на виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи.

6. Визначено, теоретично обґрунтовано і експериментально перевірено педагогічні умови забезпечення ефективності виховання досліджуваного феномену, а саме: насичення процесу вивчення української літератури в основній і старшій школі емоційно-позитивними переживаннями про природу за допомогою глибокого аналізу прочитаних творів; застосування в процесі вивчення біографії письменників та під час аналізу художніх творів педагогічно доцільних прикладів дбайливого ставлення до природи та

кращих зразків українського фольклору; розвиток в учнів основної і старшої школи здатності до добродіяння у процесі взаємодії з природою шляхом удосконалення їхніх творчих здібностей засобами художньої літератури; організація позакласної виховної роботи з учнями основної і старшої школи з української літератури екологічного спрямування.

7. Перевірено ефективність застосування визначених педагогічних умов шляхом впровадження їх у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу. Для забезпечення ефективної реалізації поставлених завдань експериментального дослідження нами було застосовано форми і методи формування в учнів основної і старшої школи емоційно-ціннісного сприймання природи, дієво-практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям засобами художньої літератури, які допомагали їм усвідомити себе невід'ємною ланкою у складній системі взаємозв'язків "природа-людина-суспільство", а також були необхідною умовою формування у них здатності дбайливо ставитись до природи. Такими формами були: інтегровані уроки, робота творчої майстерні, свята, уроки на природі, студія юного поета-природолюбця, інсценізації, екорепортаж, уявні екскурсії, усний журнал, гурток юних журналістів; технології: ТРВЗ-технологія; методи: бесіда, асоціацій, ігор-ситуацій і інсценізацій, аналіз художнього твору, проблемно-пошукових завдань, творчих завдань, написання творчих робіт, складання поезій, ілюстративний, презентацій та повідомлень, складання анкет, проектів; прийоми: складання інструкцій поведінки в природі, аналіз екологічно значущих прикладів взаємодії з природою, хвилини милування природою, вправляння у вчинку дбайливості, інтерактивна вправа "Літературно-музичний калейдоскоп".

8. Отримані результати педагогічного експерименту засвідчили взаємозв'язок між рівнями вихованості дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи та впровадженням у практику розробленої нами методики й педагогічних умов, що підтверджено кількісною і якісною динамікою рівнів сформованості досліджуваного феномена в

експериментальній і контрольній групах, а також застосуванням методів математичної статистики.

9. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Потребує подальшого вивчення проблема створення загальної системи виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення всіх предметів гуманітарного циклу загальноосвітнього навчального закладу. Зважаючи на актуальність досліджуваної проблеми рекомендовано ввести в навчальну програму з української літератури більше художніх творів екологічно орієнтованого змісту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Авраменко О. М. Українська література : підр. для 5 кл. загальноосвітн. навч. закл. / О. М. Авраменко – К : Грамота, 2013. – 288 с.: іл.
2. Авраменко О. М. Українська література : підр. для 6 кл. загальноосвітн. навч. закл. / О. М. Авраменко – К : Грамота, 2014. – 264 с.: іл.
3. Авраменко О. М. Українська література : підр. для 7 кл. загальноосвітн. навч. закл. / О. М. Авраменко – К : Грамота, 2015. – 288 с.: іл.
4. Авраменко О. М. Українська література : підр. для 8 кл. загальноосвітн. навч. закл. / О. М. Авраменко – К : Грамота, 2016. – 256 с.: іл.
5. Авраменко О. М., Українська література : підр. для 9 кл. загальноосвітн. навч. закл. / О. М. Авраменко, Г. К. Дмитренко – К : Грамота, 2009. – 304 с.: іл.
6. Авраменко О. М., Пахаренко В. І. Українська література : Підручн. для 10 кл. загальноосвітн. навч. закл. (рівень стандарту, академічний рівень) / О. М. Авраменко, Г. К. Дмитренко – К : Грамота, 2010. – 280 с.: іл.
7. Авраменко О. М. Українська література: книга для вчителя / О. М. Авраменко – К.: Грамота, 2013. – 264 с.
8. Александрова О. С. Філософія: Конспект лекцій для студентів факультету соціології та управління/ Уклад.: Александрова О. С. – Запоріжжя: ЗНУ, 2011. – 125 с.
9. Алфімов В. М. Ефективність виховання творчої особистості / В. М. Алфімов // Духовність особистості : методологія, теорія і практика. – Луганськ. – 2006. – Вип. 3 (16). – С. 3 – 21.
10. Ананьев Б. Г. Человек как предмет воспитания / Б. Г. Ананьев // Советская педагогика. – 1965 . – №1.
11. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. для выс. учеб. завед. / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 376 с.
12. Апель К. О. Ситуація людини як етична проблема // А. М. Єрмоленко. Комунікативна практична психологія. – К.: Лібра, 1999. – с. 231-234.

13. Архангельский Л. М. Природа нравственных норм и диалектика их развития / Л. М. Архангельский. // Вопросы философии. – 1978. – № 3. – С. 72–79.
14. Балинська Т. І. Особливості розвитку екологічної свідомості в підлітковому віці / Т. І. Балінська. // Наука і освіта (науково-практичний журнал Південного наукового центру АПН України. – 2008 - №7.
15. Безлюдна Н. В. Психолого-педагогічні основи екологічного виховання учнів початкової школи. / Н. В. Безлюдна. // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. – Випуск 46. – 337 с.
16. Бех І. Д. Відповідальність особистості як мета виховання / І. Д. Бех. // Початкова школа. – 1994. – №9. – С. 4-8.
17. Бех І. Д. Виховання особистості : Підручник / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – с. 848
18. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-методичний посібник. / І. Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – с. 204.
19. Беленька Г. В. Інтерактивні прийоми викладання навчальної дисципліни у вищій школі : на матеріалі курсу ”Методика ознайомлення дітей з природою” для студ. дошк. відділ. пед. фак-тів : методичний посібник для викладачів, аспірантів та магістрів / Г. В. Беленька ; М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – Київ : [б. в.], 2001. – 118 с.
20. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі : навчальний посібник / А. М. Богуш, Н. В. Лисенко. – К. : Вища школа, 1994. – 398 с.
21. Божович Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения ребенка и подростков. М., 1972. – 352 с.

22. Болсун С. А. Освітній потенціал ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких задач). Ч. 1 / С. А. Болсун. – Х. : Видавнича група "Основа", 2014. – 128 с. – (Б-ка ж-лу "Управління школою" ; вип.5)

23. Бондаренко В. В. Методологічний потенціал поняття природи в осмисленні сучасних цивілізаційних процесів та у вирішенні завдань соціального виховання [Текст] : автореферат... канд. філос. наук, спец.: 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії / В. В. Бондаренко. – Львів : Львівський нац. ун-т ім. І. Франка, 2015. – 17 с.

24. Бондаренко Г. І. Формування загальнолюдських моральних цінностей старшокласників у процесі вивчення української літератури. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Г. І. Бондаренко; Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2004. – с. 20.

25. Борисенко Н. О. Виховання в учнів свідомого ставлення до природи у вітчизняній педагогічній думці (Друга половина XIX – початок XX ст.) : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Н. О. Борисенко; Харківський держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Харків, 2006. – 22 с.

21. Боришевський М. Й. Моральні переконання та їх формування у дітей / М. Й. Боришевський. – К., 1979. – 48 с.

22. Бровдій В. М. Екологічна освіта у вищих закладах освіти в Україні. / В. М. Бровдій. – Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. – Київ: Центр екологічної освіти та інформації. 2001. – С. 248.

23. Бугайко Т. Ф. Методика викладання української літератури в VIII–X класах середньої школи / Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко ; за заг. ред. П. К. Волинського. – К. : Рад. школа, 1952. – 282 с.

24. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доповн.) / Уклад. і головний ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: ВФТ "Перун", 2005. – 1728 с.

25. Бутківська Т. В. Проблема цінностей у соціалізації особистості // Т. В. Бутківська // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. [упор. О.М.

Павліченко] / За заг. ред. О.В.Сухомлинської. – К.: АПН України, Центр інформації та документації Ради Європи в Україні, 1997. – С. 27-31

26. Вайновська М. К. Формування творчої особистості підлітка в навчально-виховному процесі : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 / М. К. Вайновська. – Запоріжжя, 2004. – 214 с.

27. Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.] / В 18 М. Й. Варій – [3-тє вид.]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.

28. Варій М. Й. Основи психології і педагогіки: навч. пос. [для студ. вищ. навч. закл.] / М. Й. Варій, В. Л. Ортинський – [2-ге вид.]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 376 с., с. 46

29. Варій М. Й. Психологія особистості: Навч. пос. / М. Й. Варій. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 592 с.

30. Ващенко Г. Г. Традиційний український ідеал людини в контексті народної поезії та літератури [Текст] / Ващенко Г. Г. // Народна творчість та етнографія. – 1995. – N2-3. – С. 63-79.

31. Ващенко О. П. Українська література. 10 клас. I семестр. Академічний та рівень стандарту / О. П. Ващенко, С. М. Головатюк, Г. Д. Корнух, Л. В. Манян, В. Г. Сухенко, Н. І. Счастливцева / Упоряд. О. М. Чхайло – Х. : Вид. група "Основа", 2012.

32. Ващенко О. П. Українська література. 10 клас. II семестр. Академічний та рівень стандарту / О. П. Ващенко, С. М. Головатюк, Г. Д. Корнух, Л. В. Манян, В. Г. Сухенко, Н. І. Счастливцева / Упоряд. О. М. Чхайло – Х. : Вид. група "Основа", 2012.

33. Ващенко О. П. Українська література. 11 клас. I семестр / О. П. Ващенко, С. М. Головатюк, Л. О. Лузан, Л. В. Манян, В. Г. Сухенко, Н. І. Счастливцева / Упоряд. В. Г. Сухенко, О. М. Чхайло. – Х. : Вид. група "Основа", 2012. – 120 с.

34. Ващенко О. П. Українська література. 11 клас. II семестр / О. П. Ващенко, С. М. Головатюк, Л. О. Лузан, Л. В. Манян, В. Г. Сухенко,

Н. І. Счастливцева / Упоряд. В. Г. Сухенко, О. М. Чхайло. – Х. : Вид. група "Основа", 2012. – 150, [2]

35. Ващенко О. П. Усі уроки української літератури в 11 класі. Академічний та рівень стандарту / О. П. Ващенко, С. М. Головатюк, Л. О. Лузан, Л. В. Манян, В. Г. Сухенко, Н. І. Счастливцева / Упоряд. В. Г. Сухенко, О. М. Чхайло – Х. : Вид. група "Основа", 2011.– 604 [4] с. – (Серія "Усі уроки").

36. Вербицкий А. Л. Контекстное обучение в системе экологического образования. А. Л. Вербицкий. // Экологическое образование: концепции и технологии. Волгоград, 1996. – С. 115-127.

37. Волошина Г. П. Наукові засади екологічного виховання молодших школярів у сучасній школі / Г. П. Волошина. // Екологія і освіта: питання теорії та практики: Зб. тез доп. та виступів 4-ої міжнар. конф. – Черкаси, 1998. – С.44-46.

38. Волошина Г. П. Стимулювання екологічної активності молодших школярів. / Г. П. Волошина – К., 1998. – 100 с.

39. Волошина Н. І. Концепція літературної освіти / Н. І. Волошина, Є. А. Пасічник, Н. Ф. Скрипченко, П. П. Хропко // Початкова школа. – 1994. – № 3. – С.48–56

40. Волошина Н. Й. Естетичне виховання учнів у процесі вивчення літератури : посібник для вчителів / Н. Й. Волошина. – К.: Рад. школа, 1985. – 103 с.

41. Волощук І. С. Методи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку / І. С. Волощук // Рідна школа. – 1998. – № 6. – С. 29-37.

42. Винославська О. В. Психологія: Навчальний посібник / О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнецов, В. Л. Зливков та ін.; За наук. ред. О. В. Винославської. – К.: Фірма "ІНКОС", 2005. – 352 с.

43. Гаврикова О. А. Особливості розвитку творчих здібностей у підлітковому віці / Наукові пошуки : зб. наук. пр. молодих учених. Випуск 10

/ за ред. проф. А. А. Сбруєвої – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – 188 с С. 161-164.

44. Гегель Г. В. Ф. Сочинения Т.1. / Г. В. Ф. Гегель. – Москва, Ленинград: Государственное издательство политической литературы, 1929. – 473 с. Перевод Б. Столпнера)

45. Гиренок Ф. И. Ускользающее бытие / Ф. И. Гиренок. – М.: ИФРАН, 1994. – 220 с.

46. Глухова Г. Г. Аксіологічні засади формування екологічної культури студентів вищих технічних навчальних закладів. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. / Г. Г. Глухова. – К., 2008. – С. 32.

47. Глухова Г. А. Позакласна робота як засіб піднесення ефективності уроку. / Г. А. Глухова. – К. : Рад. Школа, 1983. – 65 с.

48. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. / С. У. Гончаренко – Київ: Либідь, 1997. – 376с., С.53

49. Горбулінська С. М. Методика формування екологічних знань старшокласників профільної школи у процесі навчання біології : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 // С. М. Горбулінська; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2010. – 20 с.

50. Горбулінська С. М. Методика формування екологічних знань старшокласників при профільному навчанні / С. М. Горбулінська // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2009. – №28. – С. 28-43.

51. Горда М. С. Морально-етичне виховання студентів педучилища в процесі вивчення літератури рідного краю. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / М. С. Горда; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 1999. – с.19.

52. Гордон Л. А. Психологія і педагогіка інтересу. / Л. А. Гордон – К.: – Рад. школа, – 1940. – 125 с.

53. Грошовенко О. П. Формування у молодших школярів дбайливого ставлення до природи у позаурочній виховній роботі. Автореферат дисертації

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. / О. П. Грошовенко – К., 2007. – С. 19.

54. Гуревич П. С. Психологический словарь / Под общ. научн. ред. П. С. Гуревича. – М.: ОЛМА Медиа груп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. – 800с.

55. Гуцал О. З. Екологічна освіта і виховання / О. З. Гуцал // Збалансований розвиток і екологія людини. – Луцьк, 2006. – С. 17.

56. Давыдов В. А. Психология обучения / В. А. Давыдов. – М., 1978. – 144 с.

57. Демиденко В. К. Виховання інтересу в учнів до знань. / В. К. Демиденко – К.: Рад. Школа, – 1978. – 342с.

58. Дем'янчук О. П. Освітня політика й управління освітою в перехідний період : теоретичні засади та практичне втілення / О. П. Дем'янчук // Освіта для демократії. – К.: Альтерпрес, 2000. – с. 16-23.

59. Державна національна програма "Освіта" ("Україна ХХІ століття") – К., 1994.

60. Дерев'яненко В. О. Екологічне виховання учнів / В. О. Дерев'яненко // Поч. школа. – 1989. – № 11. – С. 27-29.

61. Дейчаківська Н. В. З досвіду екологічної освіти і виховання в сільській школі – Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. / Н. В. Дейчаківська – Київ: Центр екологічної освіти та інформації. 2001. – С. 248

62. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин – Ростов на Дону: Феникс, 1996. – с. 480

63. Димань Т. М. Екологія людини: підручник / Т. М. Димань. – К.: ВЦ "Академія", 2009. – с. 376

64. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег. // Хрестоматія по зарубіжній педагогіці. – М., 1981 – с. 353-416.

65. Дробноход М. І., Вольвач Ф. В., Іваненко С. Г. Концептуальні основи формування екологічного мислення та здібностей людини будувати

гармонійні відносини з природою./ М. І. Дробноход, Ф. В. Вольвач, С, Г. Іваненко – К.: МАУП, 2000. – с. 76

66. Дробноход М. І. Філософія екологічної освіти: концептуальні основи. / М. І. Дробноход // Педагогіка і психологія. – 1996. – №3 – с. 46.

67. Дятленко Т. І. Особливості вивчення теоретико-літературних понять на уроках української літератури в старших класах (на матеріалі поняття ”пейзаж”) / Т. І. Дятленко // Українська мова і література в школі. Науково-методичний журнал, – №6. – 2004.

68. Дяченко-Богун М. М. Концептуальні погляди В. І. Вернадського як основа природоохоронного виховання старшокласників / М. М. Дяченко-Богун // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць ПДПУ ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2009. – Вип. 6.

69. Жила С. О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи. Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 / С.О. Жила; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2005. – с.40.

70. Задесенець М. П. Вікові особливості розвитку дітей і формування їх особистості: Посібник для студентів педінститутів, учителів, вихователів дошкільних установ. / М. П. Задесенець – К.: Вища школа, 1978. – 263 с.

71. Задорожна О. М. Формування світоглядних переконань у студентів педагогічних університетів засобами природоохоронної діяльності : автореф. дис ... канд. пед. наук / О. М. Задорожна . – Умань, 2016. – 21 с.

72. Закон України ”Про загальну середню освіту” // Голос України. – 1999. – 23 червня.

73. Закон України ”Про освіту”. – К.,1996.

74. Закон України ”Про охорону навколишнього природного середовища”

75. Захарчук Н. В. Шляхи формування системи екологічних знань старшокласників у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу. / Н. В. Захарчук // Молодь і ринок: зб. наук. праць. – Дрогобич, 2013. – Вип. 2 (97). – С. 31–35.

76. Захлебный А. Н., Охрана природы в школьном курсе биологии. / А. Н. Захлебный, И. Д. Зверев И. Т. Суравегина – М. : Просвещение, 1977

77. Захлебный А. Н. Содержание экологического образования в средней общеобразовательной школе: теоретическое обоснование и пути реализации: Автореферат диссертации доктора педагогических наук. 13.00.01. / А. Н. Захлебный – М., 1986. – с. 38.

78. Зверев И. Д. Екологія в шкільному навчанні: Новий аспект навчання. / І. Д. Зверев – М.: Знання, 1980. – с. 96.

79. Эльконин Д. Б. Проблемы возрастной и педагогической психологии / Д. Б. Эльконин; под. ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Междун. пед. акад., 1995. – 224 с.

80. Іваненко І. Роль екологічної освіти та виховання у збереженні природно-заповідного фонду України / І. Іваненко, Г. Парчук // Рідна природа : наук-популярн. еколог. Журнал. – К, 2008. Спецвипуск. – С. 15-18.

81. Иванов В. Г. Конфликт ценностей и решение проблем экологии. / В. Г. Иванов – М.: Знание, 1991. – с. 63

82. Игнатовская Н. Б. Природа как ценность культуры. / Н. Б.Игнатовская – М.: Знание, 1987. – с. 64.

83. Іщенко Л. Наступність в екологічному вихованні / Л. Іщенко // Поч. школа. – 1998. – №9. – С. 31-34.

84. Калюжна О. Завдання для розвитку творчих здібностей школярів на уроках мови та літератури. / О. Калюжна // Дивослово. – 2009. – №5. – С.11-13

85. Кант И., Сочинения в шести томах / научная литература / И. Кант, М., 1963 – 1966 гг. Т. 4, с. 454.

86. Килпатрик В. Х. Метод проектов: Применение целевой установки в педагогическом процессе / Пер. с англ. изд. Е. Н. Янжул / В. Х. Килпатрик – Л.: Блокгауз – Ефрон, 1925. – 43с.

87. Кириченко-Стасюк Л. П. Соціокультурне виховання учнів початкової школи засобами українського фольклору : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Л. П. Кириченко-Стасюк. – Луганськ, 2006. – 236 с.

88. Киричук О. І. Виховання в учнів інтересу до навчання. / О. І. Киричук – К. : Основи, 1986 – 96 с.

89. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі: Навчально-методичний посібник / О. М. Коберник (наук. ред.); Міністерство освіти і науки України. – К.: Науковий світ, 2001. – с. 182.

90. Коваленко Л. Т. Українська література : підруч. для 5 класу загальноосвіт. навч. закл. / Л. Т. Коваленко – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013, – 288 с.: іл.

91. Коваленко Л. Т. Українська література : підруч. для 6 класу загальноосвіт. навч. закл. / Л. Т. Коваленко – К. : Видавничий дім «Освіта», 2014, – 280 с.: іл.

92. Коваленко Л. Т. Українська література : підруч. для 7 класу загальноосвіт. навч. закл. / Л. Т. Коваленко – К. : Видавничий дім «Освіта», 2016, – 272 с.: іл.

93. Коваленко Л. Т. Українська література : підруч. для 8 класу загальноосвіт. навч. закл. / Л. Т. Коваленко – К. : УОВЦ «Оріон», 2016, – 288 с.: іл.

94. Коваль В. О. Патріотичне виховання учнів у процесі вивчення української літератури в старших класах загальноосвітньої школи: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. О. Коваль; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 1999. – с.16.

95. Колесник М. О. Екологічне виховання учнів на засадах "глибинної екології" в процесі вивчення біології. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. / М. О. Колесник – Тернопіль – 2003.

96. Колонькова О. О. Виховання у старшокласників ціннісного ставлення до природи. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. / О. О. Колонькова – Київ – 2003.

97. Колонькова О. О. Екологічно доцільне самовиховання старших підлітків і старшокласників / Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Збірник наукових праць. – Вип. 13. Книга 1. Кам.-Под.: Видавець Зволейко Д. Г. – 2009. – с. 600

98. Колонькова О. О. Культура екологічної поведінки підлітків: особливості формування. / О. О. Колонькова. // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. праць. – Вип. 16, книга 1. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. – 384 с.

99. Колонькова О. О. Роль самовиховання у формуванні екологічно доцільної поведінки школярів / О. О. Колонькова. // Екологічний вісник. – 07-08. 2009.

100. Кононенко В. І. Українська етнолінгводидактика / В. І. Кононенко. – Івано-Франківськ, – 1995. – 57с

101. Концепція виховання дітей і молоді в національній системі освіти, затверджена колегією Міністерства освіти і науки України 28 лютого 1996 року.

102. Концепція екологічної освіти України // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – №7. – С. 3-23.

103. Корж А. А. Формування пізнавально-творчих умінь учнів в навчальній діяльності / Наукові пошуки : зб. наук. пр. молодих учених. Вип. 10 / за ред. проф. А. А. Сбруєвої. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – 188 с С. 164-168

104. Костолович М. І. Організаційно-педагогічні засади краєзнавчої діяльності учнів в загальноосвітній школі / М. І. Костолович // Наукові записки. Серія □ Психологія і педагогіка □ – Острог : Видавництво Національного університету □ Острозька академія □ , 2013.– Вип. 22. – 260 с.

105. Котлярчук Г. Й. Взаємодія з природою та виховання в учнів дбайливого ставлення до природи у творчій спадщині В. Сухомлинського / Г. Й. Котлярчук // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шаробура. – Хмельницький : ХГПА, 2016. – Вип. 20. – С. 88-92.

106. Котлярчук Г. Й. Взаємозв'язок естетичного і екологічного виховання як необхідна складова всебічного розвитку особистості / Г. Й. Котлярчук // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шаробура. – Хмельницький : ХГПА, 2011. – Вип. 9. – С.181-186.

107. Котлярчук Г. Й. Виховання в учнів основної школи дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури / Г. Й. Котлярчук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Безлюдний О. І. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. – Випуск 54. – С. 92-99.

108. Котлярчук Г. Й. Виховання дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи під час вивчення української літератури / Г. Й. Котлярчук // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік. Випуск 4 / [За ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Бега, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника ; літ ред. І. П. Білоцерківець]. – Івано-Франківск: НАІР, 2014. – Вип. 4. – С. 360-362

109. Котлярчук Г. Й. Виховання дбайливого ставлення до природи як елемент складової системи формування екологічної культури особистості / Г. Й. Котлярчук // Питання сучасної науки і освіти: матеріали восьмої Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. 12-13 липня 2012 року – Частина 3 – Київ. – 2012 – С. 12-14

110. Котлярчук Г. Й. Екологічна освіта старшокласників: історія і сучасність / Г. Й. Котлярчук // Вересень: наук. метод., інформ.-освітн. журнал №1-2 (54 - 55) – Миколаїв – 2011. – С. 124-133.

111. Котлярчук Г. Й. Екологічне виховання учнів у процесі проектної діяльності на уроках української літератури / Г. Й. Котлярчук // Екологічний шлях у майбутнє: матеріали Всеукр. наук-практ. конф. (Умань. 29-30 берез. 2012 р.) – К. : Наук. світ, 2012. – С. 23-25.

112. Котлярчук Г. Й. Компоненти, критерії, показники і рівні вихованості в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи / Г. Й. Котлярчук // Wschdnieuropejskie czasopismo Naukowe (east European Scientific Journal) – №11 – 2016 – С. 79-83

113. Котлярчук Г. Й. Люби природу не для себе, люби – для неї. Хрестоматія (позакласне читання 5-11 клас) / упоряди. Г. Й. Котлярчук – Хмельницький, 2017 – 240 с.

114. Котлярчук Г. Й. Розвиток творчих здібностей учнів основної і старшої школи як основний компонент методики виховання в них дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури / Г. Й. Котлярчук // Вісник Запорізького національного університету: збірник наукових праць. Педагогічні науки / Головний редактор Локарева Г. В. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016, №1 – С. 48-54

115. Котлярчук Г. Й. Проектна технологія як ефективний засіб виховання дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури / Г. Й. Котлярчук // Простір і час сучасної науки: матеріали Міжнародної наук.-практ. інтернет-конф. 19-21 квітня 2012 року – Частина 3 – Київ. – 2012 – С. 47-49.

116. Котлярчук Г. Й. Уроки позакласного читання з української літератури як необхідна складова методики виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи / Г. Й. Котлярчук // Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2016 р

117. Котлярчук Г. Й. Формування в учнів основної і старшої школи емоційно-ціннісного сприймання природи як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури

/ Г. Й. Котлярчук // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – № 3 (57). – С. 307-313

118. Котлярчук Г. Й. Формування в учнів основної і старшої школи пізнавального інтересу до природи засобами фольклору / Г. Й. Котлярчук // Режим доступу http://gesj.internet-academy.org.ge/ru/list_artic_ru.php?b_sec=edu&issue=2016-09

119. Котлярчук Г. Й. Формування екологічної свідомості на уроках української літератури – важливий елемент сучасного виховного процесу / Г. Й. Котлярчук / Сучасний виховний процес: сутність і виховний потенціал // Матеріали наук.-практ. конференції (за результатами науково-дослідної роботи Інституту проблем виховання НАПН України у 2010 році) За ред. І. Д. Бега, О. В. Мельника. – Івано-Франківськ: Видавництво "Тіповіт", – 2011. – Вип. 1 – С.194-197.

120. Котлярчук Г. Й. Формування естетичного ставлення до природи як необхідна складова екологічного виховання / Г. Й. Котлярчук // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шаробура. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – Вип. 11. – С. 141-145.

121. Крюкова О. В. Формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів: Автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. / О. В. Крюкова – К., 2005. – 20 с

122. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : Монографія. / Н. В. Кудикіна – К.: КМПУ, 2003. – 272 с.

123. Куликова Л. Н. Технология измерения сложных педагогических характеристик / Л.Н. Куликова, В.П. Мизинцев // Педагогическая диагностика. – 2003, №2 – С. 105-131.

124. Куцевол О. М. Позакласне читання як творча діяльність учнів. / О. М. Куцевол // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2008. - № 3. – С. 70 – 82

125. Куценко В. І. Освіта: місце і роль у формуванні нового екологічного мислення в контексті вимог здорового життєвого середовища. Екологічний вісник. / В. І. Куценко – Київ. – 2009. - № 2. С. 9-10.

126. Кушакова І. В. Виховання ціннісного ставлення до природи в учнів 3-4 класів у позакласній роботі: автореф. дис ... канд. пед. наук / І. В. Кушакова . – Луганськ : Б.В., 2012 . – 20 с.

127. Лазарев Ф. В., Трифонова М. К. Философия. Учебное пособие. / Ф. В. Лазарев, М. К. Трифонова. – Симферополь: СОНАТ, 1999. – 352 с.

128. Лазарев М. О. Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник. / М. О. Лазарев – Суми: ВВП "Мрія", 1995. – 212 с.

129. Лазебна О. М. Проблемні ситуації як засіб формування активної екологічної позиції школярів / О. М. Лазебна // Рідна школа – 2004. – Трав. (№ 5). – С. 37-39.

130. Лазурский А. Ф., Франк С. Л. Программа исследования личности в ее отношениях к среде / А. Ф. Лазурский, С. Л. Франк // Русская школа. –1912. Кн. 1. С. 1 – 24.

131. Левітова О. М. Програма гуртка □ Юний журналіст□ / О. О. Левітова [Електронний ресурс] Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/outschool/5713

132. Левчук Н. В. Систематизація екологічних знань та умінь старшокласників на факультативних заняттях. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. / Н. В. Левчук – К., 1996. – С. 189.

133. Лебідь С. Г. Формування екологічної культури учнів 7-11 класів у процесі вивчення курсу екології: Дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.07. / С. Г. Лебідь – К., 2001. – с. 255.

134. Ледняк Ю. В. Педагогічний потенціал фольклору Східного регіону України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Загальна педагогіка та історія педагогіки" / Ю. В. Ледняк. – Луганськ, 2002. – 20 с.

135. Лисенко О. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у контексті морально-духовного становлення особистості / О. Лисенко // Гірська школа Українських Карпат. 2013. №8-9. – С.289-293.
136. Лісовський А. М. Література і розвиток творчих сил учнів, або Невикористані резерви методики: навчальний посібник. / А. М. Лісовський – К. : Ленвіт, 2007. – 64 с
137. Літнарівч Р. М. Основи математичної статистики у психології. Частина 3. навчальний посібник. / Р. М. Літнарівч – МЕНГУ, Рівне, 2006, – 49 с.
138. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання (навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів) / В. І. Лозова, Г. В. Троцько – Харків, 1997. – 338с.
139. Лукашевич М. П. Соціологія. Загальний курс. Навчальний посібник. / М. П. Лукашевич, М. В. Туленков – К.: Каравела, 2006. – 408 с.
140. Лук А. Н. "Мышление и творчество" / А. Н. Лук – Москва: Издательство политической литературы, 1976 – с.144
141. Лях В. В. Творче використання казок в екологічному вихованні школярів: Метод. посіб. для вчит. / В. В. Лях – К., 2003.
142. Макаренко А. С. Избранные произведения: В 3-х т. / Под ред. Н. Д. Ярмаченко и др. – К.: Рад. школа, 1983.
143. Максимович О. Екологічний аспект роботи з учнівською і студентською молоддю як важлива педагогічна проблема сьогодення. / О. Максимович, О. Стефанків // Гірська школа Українських Карпат. 2013. №10. – С.199-201
144. Малинівська Л. І. Формування відповідального ставлення до природи в учнів 5-9 класів сільської школи у процесі позакласної виховної роботи : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Л. І. Малинівська ; Миколаїв. нац. ун-т ім. В. О. Сухомлинського. – Миколаїв : 2011. – 20 с.
145. Мамешина О.С. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників у системі позашкільної освіти: Автореф. дис. канд. пед.

наук: 19.00.07 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2004. – 25 с.

146. Манушин Э. А. Развитие информационных технологий в образовании. Аналитический доклад. / Э. А. Манушин. – М. : МНЭПУ, – 1997. – 75 с.

147. Марецька Л. П. Українська література. 6 клас. I семестр. / Л. П. Марецька, К. Ю. Голобородько, Т. Г. Окуневич, М. В. Чаловська / за ред. Є. П. Голобородько / – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група "Основа", 2012. – 112 с. – (Серія "Мій конспект").

148. Марецька Л. П. Українська література. 6 клас. II семестр. / Л. П. Марецька, К. Ю. Голобородько, Т. Г. Окуневич, М. В. Чаловська / за ред. Є. П. Голобородько / – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група "Основа", 2012. – 109, [3] с. – (Серія "Мій конспект").

149. Марецька Л. П. Українська література. 7 клас. I семестр. / Л. П. Марецька, К. Ю. Голобородько, Т. Г. Окуневич, М. В. Чаловська / за ред. Є. П. Голобородько / – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група "Основа", 2012. – 120 с. – (Серія "Мій конспект").

150. Марецька Л. П. Українська література. 7 клас. II семестр. / Л. П. Марецька, К. Ю. Голобородько, Т. Г. Окуневич, М. В. Чаловська / за ред. Є. П. Голобородько / – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група "Основа", 2012. – 102 с. – (Серія "Мій конспект").

151. Маринець О. М., Мозговий А. М., Романовська Н. Г. Основи екологічної культури : Методичні вказівки. / О. М. Маринець, А. М. Мозговий, Н. Г. Романовська. – Миколаїв: НУК, 2007. – с.28.

152. Марочко Г. С. Формування у дітей старшого дошкільного віку дбайливого ставлення до природи (на матеріалі рослинного світу): Автореферат дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01. / Г. С. Марочко – К.,1993. – 23 с

153. Маршицька В. В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку : Дис... канд. пед. наук: 13.00.08 /

В. В. Маршицька – Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2003. – с. 186.

154. Мачуський В. В. Формування готовності старшокласників до професійного самовизначення у сфері технічної діяльності в позашкільних закладах. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук 13.00.07. – теорія і методика виховання: В. В. Мачуський – Київ, 2001. – С. 19.

155. Микитюк С. О. Ресурсний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя : [моногр.] / С. О. Микитюк. – Харків : Монограф, 2012. – 342 с.

156. Миколайчук Н. Ф. Особисто зорієнтоване виховання в системі позакласної роботи з літератури / Н. Ф. Миколайчук // Українська мова і література в школі. – 2009 – № 6. – С. 59 – 64

157. Мірошник С. І. Психолого-педагогічні умови формування творчої самостійної діяльності старшокласників (у процесі вивчення української літератури) // Творчість врятує світ: Матеріали 7-ї Міжнародної наук.-практ. конф. / Уклад.: Б. В. Новіков, Г. В. Лобанова. – К.: ІВЦ "Політехніка", 2003. – с. 457-458

158. Мірошник С. І. Розвиток творчої діяльності старшокласників у процесі вивчення української літератури: Автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук. / С. І. Мірошник. – К., 2004. – с. 22.

159. Міщенко О. І. Українська література : підруч. для 7-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. І. Міщенко – Київ : Генеза, 2015. – 264 с. : іл.

160. Міщенко О. І. Українська література : підруч. для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. І. Міщенко – Київ : Генеза, 2016. – 272 с. : іл.

161. Міщенко О. І. Українська література : підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / О. І. Міщенко – Київ : Генеза, 2009. – 304 с. : іл.

Мовчан Р. В. Українська література 5–12 класи: Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. За загальною редакцією Мовчан Р. В. – Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005, – с. 206.

162. Мовчан Р. В. Українська література : Підручн. для 11 кл. загальноосвітн. навч. закл. (рівень стандарту, академічний рівень) / Р. В. Мовчан, О. М. Авраменко, В. І. Пахаренко – К : Грамота, 2011. – 352 с.: іл.

163. Модестов, С. Ю. Проектування освітніх технологій на основі ТРВЗ [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / С. Ю. Модестов, СПб: РГПУ ім. А. І. Герцена, 2001. – 18 с.

164. Моисеев Н. Н. Современный антропогенез и цивилизованные разломы. Эколого-политический анализ. / Н. Н. Моисеев. – М.: МНЭПУ, 1994.

165. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 4-е видання, доповнене. / Н. Є. Мойсеюк. – 2003. – с. 615.

166. Момот Л. До проблеми формування творчих здібностей у процесі навчання / Л. Момот, Л. Шелестова // К.: Педагогіка і психологія. – 1997. – № 2. – С. 53- 54

167. Мясищев В. Н. Личность и неврозы. / В. Н. Мясищев – Л., – 1960. – 224 с.

168. Мясищев В. Н. О связи проблем психологии отношения и психологии установки // Понятия установки и отношения в медицинской психологии. / В. Н. Мясищев – Тбилиси, 1970. С. 9 – 15.

169. Мясищев В. Н. Проблема отношений человека и ее место в психологии / Вопросы психологии. / В. Н. Мясищев // – 1957. – № 5. – С. 142 – 155

170. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев; [Под. ред. А.А. Бодалева]. – М.: Изд-во "Институт практической психологии", – Воронеж: НПО "МОДЭК", – 1995. – 356 с.

171. Мясищев В. Н. Структура личности и отношения человека к действительности / В. Н. Мясищев. // Психология личности: тексты. М., – 1982. – С. 35 – 38.

172. Набочук О. Ю. Психологічні умови розвитку екологічної свідомості старшокласників засобами інформаційних технологій [Текст] : Дисертація...

канд. психол. наук, спец.: 19.00.07 – соціальна філософія та філософія історії / О. Ю. Набочук – Рівне : Рівненський державний гуманітарний ун-т, 2015. – 359 с.

173. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті // Вісник Київської обласної державної адміністрації. – 2 002. – № 8.

174. Національна програма патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства
<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1697-99-п>

175. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/index.php/ua/11955-uryadskhvaliv-natsionalnu-strategiyu-rozvitku-osviti-do-2021-roku>

176. Науменко Т. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами авторської казки. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: Київ / Т. Науменко. – 2008. – 20 с.

177. Науменко Є. І. Кращі позакласні заходи з української мови та літератури. Випуск 1 / уклад. Є. І. Науменко. – Х. : Вид. група □ Основа□ , 2012. – 171, [5] с. – (Б-ка журн. □ Вивчаємо українську мову та літературу□ ; Вип. 4 (101))

178. Неділько В. Я. Методика викладання української літератури в середній школі. / В. Я. Неділько – К.: Вища школа, 1978. – 247 с с. 75-76

179. Новікова І. А. Особистісний підхід до екологічного виховання дітей. – Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. / І. А. Новікова – Київ: Центр екологічної освіти та інформації. 2001. – С. 248.

180. Немченко Н. В. Формування екологічного світогляду старшокласників ліцею медико-біологічного профілю: Автореф. дис... канд. пед. наук / Н. В. Немченко; Ін-т пробл. виховання АПН України. – К., 2007. – 20 с

181. Огороднік Н. П. Економіка природокористування і охорони довкілля: [зб. наук. пр.] / Н. П. Огороднік / Державна установа "Інститут економіки

природокористування та сталого розвитку Національної академії наук України”. – К.: ДУ ІЕПСР НАН України, 2011. – С. 261.

182. Олексієнко Л. П. Сучасний тлумачний словник української мови / Уклад.: Олексієнко Л. П., Шумейло О. Л. – К.: Кобза, 2002. – 544 с.

183. Онищук В. О. Шлях до глибоких знань. / О. В. Онищук – К., – ”Знання”, –1969 – 47 с.

184. Остапчук В. В. Урок-дослідження як перспектива творчого розвитку учнів / В. В. Остапчук // Всесвітня література та культура в навчальних закладах України, 2003. – №9. – С.5-9.

185. Охріменко О. Г. Фундаментальні філософські проблеми: Навчальний посібник. / О. Г. Охріменко – К.: Видавництво ПАРАПАН, – 2001. – с. 112.

186. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: навчальний посібник. / Є. А. Пасічник – К.: Ленвіт, 2000. – 384 с

187. Пасічник Є. А. Про мотиваційні основи вивчення української літератури в школі і проблеми виховання особистості / Є. А. Пасічник // Українська мова і література в школі. – 1990. – № 5. – С. 39.

188. Пахаренко В. І., Коваль Н. А. Українська література : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. І Пахаренко, Н. А. Коваль – К. : Грамота, 2016, – 272 с.: іл.

189. Пахаренко В. І. Українська література : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. І Пахаренко – К. : Генеза, 2009, – 368 с.: іл.

190. Пащенко О. В. Формування екологічного світогляду підлітків в умовах дитячих природоохоронних об’єднань. / О. В. Пащенко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Інститут проблем виховання НАПН України. – Вип. 20. – Кн. 1. – Київ, 2016. – 360 с. С. 124-134

191. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические произведения: в 2 Т. / Под. ред. В. А. Ротенберга. – М. : Педагогика, 1981

192. Петриченко Н. Г. Методика використання епістолярних матеріалів у процесі вивчення української літератури: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н. Г. Петриченко; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2003. – с.21.
193. Плохій З. П. Формуємо екологічну компетентність у молодшого дошкільника: навчально-методичний посібник до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку "Я у світі" / З. П. Плохій. К. : Світич, 2010. – 144 с.
194. Позакласна робота з української літератури. – Х. : Вид. група "Основа", 2011.– 93 [3] с. – (Б-ка журн. "Вивчаємо українську мову та літературу"; Вип. 4 (89))
195. Половинко Г. Шляхи підвищення ефективності екологічного виховання школярів / Г. Половинко // Краєзнавство. Географія. Туризм. - 2004.-№ 16.-С. 4-5, ст. 5
196. Половіна О. А. Формування естетичного ставлення до природи засобами образотворчого мистецтва у старших дошкільників (на матеріалі ознайомлення з пейзажним живописом): Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.08 – дошкільна педагогіка. / О. А. Половіна; Інститут проблем виховання АПН України. – Київ, 2007.
197. Полонский В. М. Оценка качества научно-педагогических исследований / В. М. Полонский. – М. : Педагогика, 1987. – 144 с.
198. Пономаренко К. Стимулювання пізнавального інтересу молодших школярів засобами інформативності уроку. / К. Пономаренко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – Випуск 51. – 242 с. (93-99)
199. Пономарёв Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарёв. – М. : Наука, 1976. – 296 с.
200. Проскурин П. Взаимоотношения общества и природы / П. Проскурин – К. : Лыбидь, 1990. – 256с. с. 54.

201. Пруцакова О. Л. Формування основ екологічної культури учнів 5-8 класів засобами дидактичної гри: Дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / О. Л. Пруцакова / Інститут проблем виховання АПН України. – К., 2002. – с. 226.

202. Пустовіт Г. П. Дослідницька робота учнів з екології в позашкільних установах і школах. / Г. П. Пустовіт – Київ, 1996. с. 86.

203. Пустовіт Г. П. Екологічна освіта в позашкільних закладах / Г. П. Пустовіт // Шлях освіти. – 1999. – № 3. – С. 14-18

204. Пустовіт Г. П. Психолого-педагогічний аспект взаємодії особистості з навколишнім середовищем / Г. П. Пустовіт // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 3. – С. 17-21.

205. Пустовіт Н. А. Сучасні проблеми екологічного виховання / Н. А. Пустовіт // Матеріали IV Міжнародної конференції "Екологія і освіта: питання теорії і практики". = Черкаси, 1998. – с. 131.

206. Пустовіт Н. А. Формування культури екологічної поведінки учнів основної школи : [методичний посібник] / Н. А. Пустовіт, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова, Ю. В. Солобай, Г. П. Тарасюк, Є. В. Копилець. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 156 с.

207. Реан А. А. Психология человека: от рождения до смерти / А. А. Реан ; под. ред. А. А. Реана. – СПб. : Изд. дом "Нева" ; М. : "ОЛМА-ПРЕСС", 2002. – 652 с. с. 133

208. Рибалка В. В. Поняття про творчість, творчу особистість та особистісний підхід до вивчення і розвитку творчого потенціалу молоді / В. В. Рибалка // Психологія розвитку творчої особистості. – К., 1995. – С. 5–24.

209. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. / В. В. Рибалка. – К. : ІЗМН, 1996. – 236 с.

210. Рыбникова М. Эстетическое восприятие природы учащимися / М. Рыбникова // Вестник воспитания. — 1917. — №№ 8-9.

211. Рижова Н. Екологічне виховання дошкільнят з позиції нової парадигми // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 7

212. Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1960. – № 3. – С. 3-15.

213. Руденко Л. Народні традиції в екологічному вихованні учнів / Л. Руденко // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С.38-39.

214. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. / за ред. Н. Бічуя. – Львів; Краків; Париж: Просвіта., 1993. – с. 125.

215. Руссо Ж.-Ж. Вибрані твори / Ж-Ж. Руссо. – М., Державне видавництво художньої літератури, 1961. – с. 750

216. Санковська І. М. Інтерактивні технології формування культури екологічної поведінки учнів початкової школи. / І. М. Санковська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД. – 2013. – Вип. 17, кн. 1. – 500 с. С. 204-212

217. Свінтківська С. А. Українська література. Конспекти уроків. 5 клас. I семестр. / уклад. С. А. Свінтківська, Т. А. Шинкаренко. – Х. : Вид. група «Основа», 2016. – 172.

218. Свінтківська С. А. Українська література. Конспекти уроків. 5 клас. II семестр. / уклад. С. А. Свінтківська, Т. А. Шинкаренко. – Х. : Вид. група "Основа", 2016. – 176.

219. Сердюк Л. С. Психологія мотивації учіння майбутніх фахівців: системно-синергетичний підхід [моногр.] / Л. С. Сердюк. – К. : Університет "Україна", 2012 р. – С. 111.

220. Силко Є. М. Ідея єдності людини і природи як основа екологічного виховання школярів. Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. / Є. М. Силко– Київ. – 2009. №3 (64)

221. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.

222. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований / М. Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986. – 224 с.
223. Сковорода Г. С. : Повна академічна збірка творів. Під ред. проф. Л. В. Ушкалова. – Харків: Майдан, 2010. – с.1400.
224. Скрипник С. В. Формування ціннісного ставлення до природи в учнів старших класів сільської загальноосвітньої школи: автореф. дис ... канд. пед. наук / С. В. Скрипник . – Миколаїв : Б. в., 2010 . – 20 с.
225. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: Навчальний посібник / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – 2-ге вид. – К.: Каравела, 2007. – 400 с.
226. Слоньовська О. В. Українська література : підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. В. Слоньовська – Київ : Літера ЛТД, 2016, – 352 с.
227. Слюніна О. В. Українська література. 5 клас (за підручником Л. Т. Коваленко) / О. В. Слюніна. – Х. : Вид. група □ Основа□ , 2014.– 144 с. – (Серія □ Мій конспект□).
228. Слюніна О. В. Українська література. 6 клас (за підручником Л. Т. Коваленко) / О. В. Слюніна. – Х. : Вид. група □ Основа□ , 2015.– 144 с. – (Серія □ Мій конспект□).
229. Слюніна О. В. Українська література. 7 клас / О. В. Слюніна. – Х. : Вид. група □ Основа□ , 2015.– 144 с. – (Серія □ Мій конспект□)
230. Слюніна О. В. Українська література. 8 клас. Нова програма / О. В. Слюніна. – Х. : Вид. група □ Основа□ , 2016.– 144 с. – (Серія □ Мій конспект□).
231. Смагло Н. С. Сучасні аспекти розвитку творчої особистості / Н. С. Смагло // Постметодика. – 2002. – №3. – С. 32 – 35.
232. Снегірьова В. В. Вивчення української літератури у взаємозв'язках із зарубіжною в 5-11 класах загальноосвітньої школи (на матеріалі творів малої літературної форми). Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. В. Снегірьова; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2001. – с.18.

233. Сокурєнко О. О. Від дитячої гри – до дорослого світу (Формування світорозуміння особистості): Навч.-метод. посібник. / О. О. Сокурєнко – Миколаїв: ОШПО, 2006. – 136 с.
234. Солнцева Л., Галкіна Т. Метод дослідження особистості учня. / Л. Солнцева, Т. Галкіна – М. : РАН, 1993
235. Социологический словарь / отв. ред. Г. В. Осипов, Л. Н. Москвичев; уч секр. О. Е. Чернищек. – М. : Норма , 2008. – 608 с. с. 322
236. Стельмахович М. Г. Народна педагогіка / М. Г. Стельмахович – К.: Рад. шк., 1985. – 32 с.
237. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі / Б. І. Степанишин. – К. : Проза, 1995. – 254 с.
238. Степанова О. А. Виховання доброчесності в учнів 7-9 класів загальноосвітньої школи засобами нової української літератури. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / О. А. Степанова; Херсон. держ. ун-т. – Херсон, 2005. – с. 20.
239. Стефанюк С. К. Формування творчої особистості засобами етнопедагогіки / С. К. Стефанюк // Позакласний час. – січень, 2005. – 5 с
240. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. / О. Б. Столяренко – К.: Центр учбової літератури, 2012. – 280 с., с.12.
241. Сухомлинський В. О. Вибрані твори у 5-ти т. / В.О. Сухомлинський – К.: Радянська школа, 1976. Т.3 –539 с.
242. Сухомлинський В. О. Природа, праця, світогляд / В. О. Сухомлинський // Вибр. твори: В 5 т. – К.: Рад. Шк., 1977. – Т. 5.
243. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К., 1977. – Т. 3. – С. 9–278.
244. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: В 5-ти т. – К., 1976. – Т. 2. – С. 149-418.

245. Сяська І. О. Формування екологічної свідомості старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів. Автореф. дис. канд. пед. наук. Миколаїв / І. О. Сяська. – 2010.

246. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти. / Г. С. Тарасенко – Черкаси: Вертикаль, 2006. – 308 с.

247. Тарасенко Г. С. Дивосвіт: технологія естетико-екологічного виховання. – 2-ге вид. із змінами. / Г. С. Тарасенко – К.: Рута, 2000. – 208 с

248. Тарасенко Г. С. Художнє пізнання природи як засіб екологічного виховання [Текст] / Г. С. Тарасенко // Початкова школа. – 1996. – №5. – С.16-20.

249. Тарасюк Г. П. Застосування технології «рівнийрівному» в екологічному вихованні підлітків. / Г. П. Тарасюк // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць. – Вип. 16, книга 3. – Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2012. – 384 с. С. 221-229

250. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету : Дис... канд. наук: 13.00.07 / Л. М. Титаренко – 2007. – с. 310.

251. Терехова Г. В. Творчі завдання як засіб розвитку креативних здібностей школярів у навчальному процесі [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Г. В. Терехова. – Челябінськ, 2002.

252. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі на екзистенціально-діалогічних засадах. Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 / Г. Л. Токмань; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. — К., 2002. — с.42.

253. Токмань Г. Л. Уроки позакласного читання й літератури рідного краю. / Г. Л. Токмань // Урок української. – 2006. – № 1 – 3. – С.33 – 35

254. Толстоухов А. В. Маємо бути готовими до екологічного виклику майбутнього. – Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. – Київ: Центр екологічної освіти та інформації. 2001. – с. 248.

255. Турдикулов Э. А. Экологическое образование и воспитание учащихся в процессе обучения физике. / Э. А. Турдикулов. – М. : Просвещение, 1988. – 126с.

256. Указ Президента від 18.01.1996 № 63/96 ”Про Національну програму ”Діти України” // Соціальні програми України. Методичний збірник. – К., 2004.

257. Українська література 5–9 класи: Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. – К.: Освіта, 2013, – с. .

258. Українська література. 8 клас. I семестр. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група ”Основа”, 2012. – 104 с. – (Серія ”Мій конспект”).

259. Українська література. 9 клас. I семестр. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група ”Основа”, 2012. – 128 с. – (Серія ”Мій конспект”).

260. Ушинський К. Д. Педагогічні твори: в 6 т. / К. Д. Ушинський – М. Педагогіка, 1990. Т. 6. – с. 527.

261. Ушинський К. Д. Твори: В 6 т. / К. Д. Ушинський / Радянська школа, – К., 1952. Т. 4: – Людина як предмет виховання. – с. 518

262. Фасоля А. М. Формування духовного світу особистості у процесі вивчення української літератури (9 – 11 класи). Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / А. М. Фасоля; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2000. – с.18.

263. Фасоля О. І. Екологічне виховання старшокласників загальноосвітніх шкіл сільської місцевості у процесі профільного навчання. Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / О. І. Фасоля

264. Фельдштейн Д. И. Психология становления личности. / Д. И. Фельдштейн – М.: Международная педагогическая академия, 1994. – с. 189.

265. Философский энциклопедический словарь. – Москва: ИНФРА, 1999. – 576 с. с. 325

266. Фіщук В. Урок позакласного читання – виховання освіченої і всебічно розвиненої особистості / В. Фіщук // Українська мова і література в школі. – 2008. – № 3. – С. 26 – 31

267. Флешар Е. Дидактичні основи підготовки студентів-майбутніх учителів-біологів до реалізації екологічної освіти : автореф. ... д-ра пед. наук. / Е. Флешар – К., 2000. – с. 30

268. Флярковська О. В. Формування у підлітків готовності до творчої самореалізації в процесі позакласної виховної роботи загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Флярковська; Ін-т проблем виховання НАПН України. – К. : Б.в., 2015. – 20 с.

269. Хавин С. Я. Позакласна робота з української мови та літератури. / С. Я. Хавин – Х.: Вид. група «Основа», 2009.– 190 [2] с. (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 12 (73))

270. Халімончик Т. Розвиток особистості засобами художньої літератури / Т. Халімончик // Зарубіжна література., 2003. – № 38. – С.7-11.

271. Халін В. В. Усатий А. В. Естетичне сприймання художніх творів у системі літературної освіти: Навчально-методичний посібник. / В. В. Халін, А. В. Усатий – Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2011. – 124 с.

272. Чеховська Л. Проектне навчання на уроках української мови та літератури і розвиток творчих здібностей особистості. / Л. Чеховська // Українська література з загальноосвітні школі. – 2009. – №10 – С.15-20

273. Чубук Р. В. Критерії, показники та рівні професійної компетентності соціальних педагогів / Р. В. Чубук // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер. : Психологія і педагогіка. – 2008. – Вип. 11. С. 253 – 263

274. Чупринін О. О. Українська література. 7 клас. I семестр. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 120 с. – (Серія «Мій конспект»).

275. Чупринін О. О. Українська література. 7 клас. II семестр. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 112 с. – (Серія «Мій конспект»).

276. Чупринін О. О. Українська література. 8 клас. I семестр. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2012.– 104 с. – (Серія «Мій конспект»).

277. Чупринін О. О. Українська література. 8 клас. II семестр. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2012.– 128 с. – (Серія «Мій конспект»).

278. Чупринін О. О. Українська література. 9 клас. I семестр. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 128, [1] с. – (Серія «Мій конспект»).

279. Чупринін О. О. Українська література. 9 клас. II семестр. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 135, [1] с. – (Серія «Мій конспект»).

280. Шаповал Л. В. Казка як засіб формування екологічних знань [Текст] / Л. В. Шаповал // Початкова школа. – 1999. – №1. – С.24-25.

281. Шаповал Л. В. Молодшим школярам про цілісність світу природи [Текст] / Л. В. Шаповал// Шлях освіти. – 1999. – №2. – С.39-43.

282. Швалб Ю. М. Соціально-психологічні засади становлення екологічно орієнтованого способу життя особистості : монографія / Ю. М. Швалб, О. Л. Вернік, О. О. Вовчик-Блакитна, О. В. Рудоміно-Дусятська [та ін.]; за ред. Ю.М. Швалба. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 216 с.

283. Шебанова С. Т. Чи вмієте ви виходити з конфлікту? Експрес-аналіз реагування студентів у складних ситуаціях / С. Т. Шебанова // Педагогіка толерантності. – 1999. – №2. – с.109-113.

284. Шевченко Ж. В. Використання елементів віршування в роботі з обдарованими дітьми / Ж. В. Шевченко // Дивослово. – 2009. – №11 – С.11-13

285. Шевчук К. Д. Формування у молодших школярів ціннісного ставлення до рідного краю. : автореф. дис ... канд. пед. наук / К. Д. Шевчук . – Київ : 2009 . – 20 с.

286. Шелестова Л. В. Розвиток творчих здібностей п'ятикласників [Текст] : у процесі вивчення фольклору / Шелестова Л. В, Момот Л. Л. // Дивослово. – 1997. – №4. – С.26-28.

287. Ширяєва В. А. Розвиток системно-логічного мислення учнів у процесі вивчення теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук / В. А. Ширяєва. – Саратов: СДУ ім. Н. Г. Чернишевського, 2000. – 18 с.

288. Щербань П. М. Екологічне виховання учнів: Посібник для вчителів / Укл.: П. М. Щербань, Є. І. Коваленко, Т. Д. Пінчук та ін.. / За заг. Ред.. П. М. Щербаня. – Ніжин: Видавництво НДПУ, 2003. – с. 238.

289. Щербина А. П. Екологічне виховання на уроках хімії та в позакласній роботі. / А. П. Щербина, В. М. Щербина // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 1 – С. 118-122.

290. Щукіна Г. І. Педагогічні проблеми формування пізнавального інтересу учнів [Текст] / Г. І. Щукіна. – М: Освіта, 1995. – 160с.

291. Юглічек Л. Екологічна освіта на Хмельниччині. Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи. – Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. – Київ: Центр екологічної освіти та інформації. 2001. – С. 248.

292. Юркова Т. Ф. Формування у підлітків ціннісного ставлення до природи в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Т. Ф. Юркова . – Херсон : Б.в., 2008 . – 20 с.

293. Яременко В. В. Новий тлумачний словник української мови / [укл. В. В. Яременко, Сліпущко О. М.]. – К.: Вид-во "Аконіт", 2001, – Том 2. Ж – О. – 911 с.

294. Ясвин В. А. Психология отношения к природе. // В. А. Ясвин. – М., 2000. с. 274.

295. Environmental Educational Act of 1970. (1970) Washington: US Congress
296. Hodson D. The Human Right to Education. – Vermont: Ashgate; Dartmouth, 1998. p. 233.
297. Heiland H. Motivieren und Interessieren : Probleme der Motivation in der Schule / H. Heiland. – Obb: Klinkhardt, 1979. – 93 p.
298. Werra Z. Wkład Niezależnego Zrzeszenia Studentów w kształtowanie przyszłych polskich i europejskich elit politycznych 1980-1981, w: Wkład Polaków w proces integracji europejskiej, red. J. Knopek, B. Polak, Warszawa 2012, s.107-127
299. Wolsk D. the child's environment in the school / European Working Conference on Environmental Conservation Education? 1972/ - P.
300. <http://ecocentr.narod.ru/book/vocabukr.htm>
301. <http://www.lingvo.ua>.
302. http://tlumach.com.ua/slovnyk_synonimiv_polyugy/page/dbaylyvyy.652
303. www.philsci.univ.kiev.ua.

ДОДАТКИ

Додаток А

Критерії сформованості дбайливого ставлення до природи в учнів основної і старшої школи та їхні показники

Компоненти	Емоційно-ціннісний	Світоглядно-пізнавальний	Поведінково-діяльнісний
Крит.	Ціннісно-мотиваційний	Когнітивний	Діяльнісно-практичний
Показники	Визнання як окремих об'єктів природи, так і всього найближчого довкілля особистісною цінністю; захоплення красою природи та читанням пейзажів у художніх творах; наявність мотивів і бажань дбати про природу та оберігати її окремі об'єкти; бажання складати власні прозові і віршові твори про природу.	Розвинутий пізнавальний інтерес до природи та читання творів про неї; сформованість екологічно орієнтованих знань; знання художніх творів про природу та вміння глибоко їх аналізувати.	Сформованість екологічно орієнтованих, умінь і практичних навичок, схильність до природоохоронної роботи; вміння віднайти й оцінити екологічні проблеми, готовність до їх вирішення.
Рівні Низький	спілкування з природою не викликає в учня жодних емоцій, він вбачає в ній лише середовище для задоволення власних потреб; художню літературу читає рідко і до її аналізу не вдається, описи природи в текстах пропускає.	учень не цікавиться природою, мало читає, інтерес до художньої літератури практично відсутній.	учень не готовий допомагати об'єктам природи, рідко дотримується правил поведінки в довкіллі, у його взаємодії з природою переважають утилітарно-практичні мотиви, бажання займатися природоохоронною діяльністю відсутнє.
Середній	учень полюбляє спілкуватися з природою та її об'єктами, але їхня цінність для нього полягає лише в користі, яку природа має для нього особисто, художню літературу він читає, проте не захоплюється нею, описи природи хоч і читає, та не аналізує їх.	в учня наявний деякий інтерес до природи та взаємовідносин у системі "людина-природа". Пізнавальний інтерес до читання художньої літератури існує, проте він незначний і вибіркового, а от навички глибокого аналізу прочитаного відсутні.	учень розуміє необхідність збереження природи, але через усвідомлення її практичного значення, він виявляє стурбованість природонебезпечними ситуаціями і братиме участь у збереженні довкілля лише за умови, що це не потребуватиме особливих зусиль.
Достатній	взаємодія учня з природою та її об'єктами відбувається з емоційним піднесенням, природа для нього є найбільшою цінністю, про яку треба дбати безкорисливо, він читає художню літературу, описи природи впливають на його настрої та ставлення до природи.	учень активно цікавиться природою та її об'єктами, пізнавальний інтерес до читання художньої літератури високий, розвинені навички усвідомленого аналізу прочитаного тексту.	учень знає правила поведінки в природі, розуміє необхідність їх дотримуватися, бере активну участь у заходах з охорони природи, постійно дбає про неї і залучає до цього процесу оточуючих.

Додаток Б

Анкета для учнів 5-9 класів (Методика "Незакінчене речення")

1. Природа так впливає на мій настрій _____
2. Я так проводжу на час на природі _____
3. Я отримую задоволення від спілкування з такими тваринами _____
4. Я люблю спостерігати за такими рослинами _____
5. Мій улюблений художній твір про природу, _____ тому що _____
6. Якщо мені подарують на день народження хом'ячка чи рибок, то я _____
7. Безпритульні собаки та кішки викликають у мене почуття _____
8. Зі своїм класом на екскурсію я хочу поїхати _____

Анкета для учнів 10-11 класів (Методика "Незакінчене речення")

1. Природа для мене це _____
2. Пейзаж у художньому творі відіграє таку роль _____
3. У художніх творах мене найбільше приваблює _____
4. Звуки природи – це _____
5. Людям потрібно дбати про природу, тому що _____
6. На пропозицію активістів прибрати забруднені околиці міста чи берег річки я відповім так _____
7. У мене виникло бажання дбати про природу після прочитання _____
8. На пропозицію взяти участь у шкільному творі-описі природи рідного краю я відповім так _____

Анкета для учнів 5-9 класів

1. Що в оточуючій природі тебе цікавить?
2. Які шкільні уроки збагатили твої знання про природу?
3. Що означає дбати про природу?
4. Які ти знаєш правила догляду за кімнатними рослинами?
5. Які ти знаєш поезії про природу?
6. Які книги про природу тобі запам'яталися найбільше?

Анкета для учнів 10-11 класів

1. Художню літературу на яку тему ти любиш читати?
2. Чи цікаво було б тобі послухати розповіді знавців природи про їхні спостереження?
3. Які екологічні проблеми довколишньої природи тобі відомі?
4. Які книги поглибили твої знання про природу?
5. Яких письменники поглибили твої знання про природу?

Анкета для учнів 5-11 класів

1. У твоєму місті встановили контейнери для різних видів відходів. Твої батьки та друзі вважають, що ділити сміття – це зайва витрата часу та зусиль

і продовжують збирати все в один мішок. А як ти чинитимеш в цій ситуації? Чому?

2. Проводячи канікули у селі ти побачив, як твоя бабуся, як і інші селяни, виносить до річки та викидає у неї різне сміття. ”Централізованого сміттєзвалища у нашому селі немає, тому і виносимо у річку, бо так зручно” – пояснює вона. Як ти вчиниш у цьому випадку? Чому саме так ти будеш робити?

3. Ви з друзями помітили в куцах на березі річки гніздо дикої качки з малесенькими каченятами. Друзі запропонували забрати пташенят додому і спробувати самим їх вигодувати. Чи пристанеш ти на їхню пропозицію? Чому?

4. Навесні, коли зійшов сніг, твій старший брат, якого ти поважаєш і з яким у тебе хороші стосунки, запропонував тобі піти до найближчого лісу і нарвати підсніжників: ”Ми зірвемо найкращі, по букету подаруємо своїй мамі, а інші продамо, щоб мати гроші і придбати собі щось”. Що ти йому відповіси? Чому?

5. Ви з другом помітили у лісі великого крилатого дуба, на корі якого були видряпані гострими предметами різні імена та вислови. Тобі друг теж запропонував записати ваші імена на цьому дереві, щоб і інші дізналися, що ви тут були. Як ти вчиниш у цій ситуації? Чому?

6. Під час генерального прибирання ви з батьками виявили велику кількість старих газет та журналів, які займають багато місця і вже не потрібні. Що ти запропонуєш з ними зробити: спалити, винести на смітник чи щось інше? Чому?

7. Навесні, під час прогулянки з друзями до лісу ти помітив групу підлітків, які, пробивши глибокі отвори у стовбурах молодих беріз, точать з них сік. Що ти будеш робити в цьому випадку? Чому?

8. Ти поряд з батьком сидиш на березі річки на намагаєшся рибалити вудкою, проте риба не клює. Ваш сусід, якому теж не вдалося нічого наловити, запропонував використати для риболовлі сітку. ”Оскільки зараз період нересту, то риба біля берега добре дивитиметься. Так як місце тут безлюдне, то нас ніхто не побачить, а вдома будуть раді щедрому улову” – пояснив він. Твій батько в цій ситуації вагається. Що ти йому скажеш? Чому?

9. Ти з друзями святкував своє день народження у лісі. Після приємних розваг перед вами постала проблема – куди подіти сміття: використаний папір, одноразовий посуд, недоїдки, бляшанки, пляшки від напоїв тощо. Хтось порадив все спалити, інший закопати (мовляв, там все перегниє), ще хтось запропонував так залишити. А до чієї думки приєднаєшся ти? Чому? Може ти запропонуєш свій варіант, куди діти сміття?

10. Ти гуляєш по вулиці і помічаєш, як кілька хлопців ламають гілки вишні, яка гарно розпустила свої квіти, і роблять з них букет. Помітивши тебе, вони й тобі запропонували нарвати букет для мами або бабусі. Що ти будеш робити в цій ситуації? Чому?

Анкета (для вчителів)

1. На яких уроках можна виховувати в учнів основної і старшої дбайливе ставлення до природи?

- на всіх;
- екологія;
- біологія;
- природознавство;
- образотворче мистецтво;
- географія;
- хімія;
- література;
- музика;
- трудове навчання;
- українська мова;
- іноземна мова;
- математика;
- економіка;
- інформатика;
- історія.

3. Чи часто на своїх уроках Ви намагаєтесь виховувати в учнів дбайливе ставлення до природи?

- часто;
- на кожному уроці;
- якщо є для цього час;
- дуже рідко.

4. Які труднощі у Вас виникають у цьому процесі? _____

5. Яким потенціалом, на Вашу думку, володіє художня література для ефективного виховання в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи?

- значним;
- незначним;
- важко сказати.

Додаток В

Уроки, на яких можна виховати в учнів основної і старшої школи дбайливого ставлення до природи

Відповіді вчителів	К-сть опитаних	%
На всіх.	35	52,8%
Екологія.	9	13,5%
Біологія.	8	12,8%
Природознавство.	7	10,2%
Географія.	6	9,6%
Малювання.	3	4,3%
Хімія.	3	4,3%
Література.	2	3,6%
Музика.	2	3,6%
Трудове навчання.	2	3,6%

Оскільки у таблиці вчителі одночасно відмічали кілька позицій, то їх сума більше 100%.

Труднощі, які виникають у вчителів-словесників на уроках під час виховання в учнів дбайливого ставлення до природи

Відповіді вчителів	К-сть опит.	%
Недостатня обізнаність з методикою виховання в учнів дбайливого ставлення до природи	27	41,6%
Недостатній рівень екологічної культури у сім'ї.	16	24,2%
Недостатня обізнаність про те, як це слід робити.	14	19,2%
Недостатньо часу на уроці.	4	6,3%
Незацікавленість учнів цим питанням.	3	5,1%
Мало в програмі тем, під час вивчення яких можна здійснювати таке виховання.	2	3,6%

Додаток Д₁

Урок позакласного читання

Природа – це казка, яку можна прочитати лише серцем!

Тема: Яків Щоголів "Травень".

Мета уроку: познайомити учнів з життям та творчістю Якова Щоголіва; розвивати навички аналізу поетичних творів; розвивати образно-асоціативне мислення учнів, удосконалювати навички виразного читання; виховувати емоційно-ціннісне сприймання природи.

Тип уроку: засвоєння нових знань.

Обладнання: Демонстраційний матеріал: мультимедійна презентація (15 слайдів): портрет Г. Гейне, запис музичного твору "Квітень" з циклу "Пори року" П. Чайковського.

Роздатковий матеріал: картки по теорії літератури.

ТЗН: мультимедійна система

Хід уроку

I. Організаційний момент.

II. Мотивація навчальної діяльності учнів. (Слайд 1)

1. Слово вчителя. Мабуть, найбільшу насолоду і радість, найпалкішу любов до життя викликає спілкування з природою. Вона чарувала і чарує, хвилювала і хвилює людину. Шепіт голубої води, зелених дібров, спів дзвінкоголосих пташок, запах і розмаїття квітів – усе це дорога серцю, ні з чим не зрівнянна краса землі. Нас радує хор травневого ранку, шум крилатих дубів, ніжний рожевий квіт яблуні, чарівні пісні солов'їв, бо природа – це казка, яку можна прочитати лише серцем!

2. Поетична хвилинка "Мій улюблений вірш про природу"

III. Оголошення теми та мети уроку. (Слайд 2,3)

Природа різнобарвна, різноголоса. І, мабуть, найулюбленішою порою року людей є весна. Люблять її діти і дорослі: за весняну пісеньку струмочків, за веселий спів птахів, за ніжні проліски, за килим із шовкової травиці; за ласкаве сонячне проміння, за повітря, напоєне запахом молодого листя.

У своїй творчості український поет Яків Щоголів часто звертався до теми весни. Сьогодні ми відкриємо чарівну сторінку його поезії, і на крилах його лірики перенесемося в романтичний світ переживань, прагнень, кохання і гармонії, в світ весни.

Ми познайомимось із поезією "Травень", спробуємо зрозуміти, в чому бачив красу і неповторність поет, які художні засоби використовує він для того, щоб досягти гармонії у передачі побаченого та відчуємо мелодійність його поезій.

IV. Засвоєння нових знань.

1. Короткі відомості про Я. Щоголіва (Слайд 4, 5,6)

Учень-біограф: Яків Щоголів був видатним майстром пейзажної лірики. Краса рідних краєвидів – недалекий степ, ріка Ворскла – все це чаром поезії овівало ніжну душу хлопчини й відбилося згодом у його творчості.

У своїх пейзажних поезіях Яків Щоголів зумів засобами слова передати звукові, кольорові, дотикові відчуття, виступив знавцем та любителем рідної української природи (зокрема тієї, якої не торкалася людська рука), із глибокою повагою та зачаруванням постають у його поезіях образи рослин, птахів та звірів. Природу Я. Щоголів називає цікавою книгою, з неї багато дечого можна навчитись і дорослому і дитині. Продавши через економічну скруту власний будинок у Харкові, він не тільки не сумує, а навпаки, радіє, що тепер зможе бути ближче до природи.

2. Робота над поезією "Травень".

Читання вірша вчителем. Обмін враженнями про прочитане, бесід.

– Які засоби художньої виразності ви знаєте? (Робота з картками)
(Слайд 8)

Епітети – образне означення, влучна характеристика особи, предмета або явища, яка підкреслює їх суттєву ознаку, дає ідейно-емоційну оцінку. Наприклад: сонце золоте; ясні зорі; тихі води.

Метафора – один з основних тропів: образний вислів, в якому ознаки одного предмета чи дії переносяться на інший за подібністю. Наприклад: "глибшає далеч", "ходить осінь по траві", "серце нудьгує, і ппаче воно"

– Знайдіть у тексті засоби художньої виразності.

– Яким настроєм проникнутий вірш?

3. Гра "Асоціація" (Слайд 9)

– Які зміни у природі помітив автор? ("Ланцюжок думок")

– Давайте спробуємо відчутти і зрозуміти, які відчуття виникли у поета?

4. Виразне читання поезії у супроводі презентації на фоні музичної картинки "Квітень" з циклу "Пори року" П. Чайковського (аудіозапис). Одночасно змінюється відеоряд – репродукції картин, що зображують весняний пейзаж. (Слайд 10)

5. Бесіда (Слайд 11):

- Яке враження справила на вас ця поезія?
- Чи схожі картини природи ви побачили на репродукціях?
- Що об'єднує мелодію, поезію та твори живопису?
- Що вам найбільше сподобалося – мелодія, поезія чи картини?
- Чи подобається Якову Щоголіву весна?
- Що допомогло вам зробити такий висновок? Підтвердіть свою думку цитатами з тексту.

6. Написання твору-мініатюри "Весняні мелодії" (враження від вірша Я.Щоголіва) (Слайд 12)

V. Підсумок.

VI. Домашнє завдання (Слайд 15): Виписати епітети з вірша "Травень", намалювати малюнок або скласти поезію про весну.

Додаток Д₂
Урок позакласного читання
Карнавал осінніх барв в творчості українських письменників і
художників

Мета уроку: *ознайомити учнів із творами українських письменників і художників на тему осені, формувати в них емоційно-ціннісне сприймання довкілля, виховувати дбайливе ставлення до природи.*

Обладнання: *проектор, комп'ютер, паперове осіннє листя різних кольорів із завданнями, різнокольорові костюми.*

Хід уроку

Учитель: Кожна пора року прекрасна по-своєму, вона забарвлена в свій колір: зима – в сріблясто-біло-синій, весна – в рожево-білий колір, літо – в зелено-жовто-оранжевий, але тільки осінь вражає цілою гамою кольорів – від золотого до коричневого, від блакитного до темно-синього, від рожевого до бордового. Осінь забарвлюється у найтепліші і найзатишніші кольори. Але багато хто не любить цю пору року, бо вважає, що вона приносить занадто багато бруду, холоду, сирості...

Сьогодні у нас буде незвичний урок-карнавал, на якому ми зануримося у осіннє розмаїття барв, лірику осінніх пейзажів. Ця прекрасна мальовнича пора надихала поетів своєю красою, майстерністю, фантазією. А ще ми збиратимемо різнокольорові листочки з дерев, на яких записані запитання. Тож почнемо.

Читець 1.

Скільки барв кругом розлито:
 пурпур, охра, зелень, просинь.
 Це минає тепле літо,
 золота надходить осінь.
 Край наш, писанка неначе,—
 треба тільки вміти бачить!

Сергій Сухомлинський

Читець 2.

ЗОЛОТА ОСІНЬ

В парках і садочках
 на доріжки й трави
 падають листочки
 буро-золотаві.
 Де не глянь, навколо
 килим кольористий,
 віти напівголі,
 небо синє чисте.
 Метушні немає,
 тиша й прохолода.
 Осінь золотая
 тихо-ніжно ходить.

Катерина Перелісна

Запитання для учнів на листках:

- 1. Якими барвами автори описують осінь?**
- 2. Які епітети ми знаходимо у віршах?**
- 3. Які метафори допомагають авторам передати свої враження?**
- 4. З якою інтонацією голосу потрібно читати ті чи інші рядки?**
- 5. Який настрій передають ці поезії?**

Читець 3.

ОСІНЬ

Висне небо синє,
синє, та не те;
світить, та не гріє
сонце золоте.
Оголилось поле
од серпа й коси;
ніде приліпитись
крапельці роси.
Темная діброва
стихла і мовчить;
листя пожовтіле
з дерева летить.
Хоч би де замріла
квіточка одна;
тільки й червоніє
що горобина.
Здалека під небом,
в вирій летючи,
голосно курличуть
журавлів ключі.

Яків Щоголів

- 6. Яку саме осінь ранню чи пізню автор описує у вірші?**
- 7. З яких рядків це видно?**
- 8. Які епітети добирає автор, щоб висловити свої рочуття?**

Учитель. Рання осінь – це чудова золота пора.

Якщо подивитися на ліс з висоти пташиного польоту, то здається, що художник пролив на папір помаранчеву, жовту і червону фарби. А потім домалював зелені ялинки, сосонки. Чимало художників спробували позмагатися з осінню у майстерності. *(За допомогою проектора учням демонструються репродукції картин українських художників на тему осені).*

У багатьох поетів осінь теж була улюбленим часом року. Вони намагалися відтворити свої почуття за допомогою всього багатства нашої мелодійної української мови. Як гарно описує осінь у своїх творах Ліна Костенко.

Читець 4.

ВЖЕ БРАМИ ЛІТА ЗАМИКАЄ ОСІНЬ

Задощило. Захлопало.
 Серпень випустив серп.
 Цвіркнули й перепілочки
 Припинили концерт.
 Чорногуз поклонився
 Лугам і садам:
 Відлітаючи в Африку,
 Пакував чемодан.
 Де ж ти, літо, поділось,
 Куди подалось?
 Осінь, ось вона, осінь!
 Осінь, ось вона, ось.
 Осінь брами твої
 Замикала вночі,
 Погубила у небі
 Журавлині ключі.

9. Який настрій цього вірша?

10. З якою інтонацією потрібно його читати?

11. Чому ключі журавлині? Що це означає?

Учитель. Описав загадковий прихід осені і Тарас Шевченко:

Читець 5.

НЕ ЩЕБЕЧЕ СОЛОВЕЙКО

Не щебече соловейко,
 Не кує зозуля,
 Весна швидко пролетіла,
 І літо минуло.
 Гай зелений вже жовтіє,
 Листя опадає.
 Мина тепло, мина добро,
 Холод наступає.

12. За якими ознаками стає зрозуміло, що настала осінь?

Учитель: Осінь в місті – це жовті алеї, це падолист, під яким так і хочеться танцювати. Листя повільно кружляє у вальсі, з шурхотом укриває землю, яка потроху готується до зимового сну. Але незабаром стануть голими дерева, і вони перетворяться на сірі і сумні фігури, закрапає дощик.

У вікно видно сіру вулицю, яка мокне під дощем. Зрідка пробігають люди в сірих плащах. Крізь похмуру, осінню хмару ледь помітно пробивається промінь золотого сонця. На деревах подекуди ще видніються зелені листя, як привіт від теплого літа. І все навколо сіре і сумне. Але все одно рання осінь по-своєму прекрасна.

Читець 6.

ОСІНЬ

Сумує жовтень в нашому саду.
 Поодцвітали мальви сніжно-білі,
 Хмелі перебродили у меду,
 І журавлі полинули у вирій.
 Вже не сміються ластівки малі.
 Не золотіє мак духмяним цвітом.
 А яблуні – заплакані й сумні...
 Вони не скоро знов побачать літо.
 Все листопади вдаль перенесли...
 Бузкова тиша. Сад тривожно-синій
 Смородина ще в залишках золи.
 А на гілках цвіте холодний іній.

Н. Донець

13. Як зображено у творі квіти?

14. А якими постають перед нами яблуні?

15. Який настрій навіває поезія?

Учитель. По-особливому осінь прикрашає і ліс. Давайте здійснимо уявну подорож туди і поглянемо, що там відбувається. Верхівки кленів забарвилися в багряний колір, берези і липи одягалися в золоті ошатні сукні. Під ногами шелестить ледь чутно опале листя, де-не-де потріскують гілки, чути поодинокі крики ворон і знову настає тиша ... така легка, прозора. Починає накрапати дощик, поступово він посилюється.

Читець 7.

БАРВИСТА ОСІНЬ

Осінній дощик дрібно плаче,
 І листячко жовтогаряче
 З дерев поволі опадає,
 Лиш клен рудий горить-палає.
 Дарує нам барвіста осінь
 Буянню фарб і неба просинь:
 Ранкові прохолодні роси,
 Верби старої жовті коси,
 Багрянець лісу світанковий,
 Пташиний щебет загадковий
 І павутиння візерунки —
 Це щедрі осені дарунки.

Т. Корольова

16. Які епітети вжив автор у поезії?

17. Які образи постали перед вами під час читання?

Учитель. Ще недавно галявина була смарагдового кольору, а зараз жовтуватого-коричневого, її тепер важко впізнати. Нам приємно йти ліською стежинкою, укутавшись в теплий і м'який шерстяний светр по жовто-коричневому листу, яке ще не все опало з дерев, і дивитися вдаль на холодне

небо, де летять ключами птахи, і, поринувши в свої думки, згадати, як весело і добре пройшло літо.

Читець 8.

Осінній ліс

Як гарно в лісі восени!
Ліс кольорами розмаїтий.
Багряним, жовтим, золотим
Й зеленим вбранням
Він укритий.
Повітря морозне уже,
Літають білі павутинки,
На гілочки і на траву
Сідають інею крижинки.
Ще світить сонечко ясне,
Прощається із нашим лісом.
Летять у небі журавлі,
Співають пісню сумовиту.
Настане скоро вже зима,
Не буде зелені і квітів,
Усі заснуть, усе засне,
За зиму щоб перепочити.

18. Якими засобами автор зображує красу осіннього лісу?

19. А що порушує красу наших лісів?

20. Як ми можемо цьому запобігти?

Читець 9.

ЯК ГАРНО В ЛІСІ ВОСЕНИ!

Як гарно в лісі восени!
Кленову гілочку торкни –
Вона здригається, бринить,
Немов струни сталева нить.
Жовтіють граби і дуби,
Вкривають листячком гриби,
Кущі, галявини, плаї,
Сліди малесенькі твої.
Навкруг завія золота -
Багряне листя обліта.
Сміється сіверко: □Лови!□,
Зірвавши шапку з голови.
І ти за шапкою біжиш
У цей малюночок, у вірш,
В дитинства сонячного світ,
А мама дивиться услід.

Н. Стефурак

Нам приємно йти лісом, коли золоті дерева ніби готуються до свята-карнавалу. А королева-осінь сама наряджає їх у дорогі шати. Вона, як господиня, прикрашає ліс, стелить різнокольорові коври. Ну ось, здається все готове до осіннього балу-карнавалу.

21. Чому автор порівняв прихід осені з балом?

22. Який настрій навіває поезія?

23. Чи вміємо ми так помічати красу зміни пір року?

Читець 10.

ОСІННІЙ БАЛ

Малює дощ таку сумну картину:
 Похнюплені дерева всі стоять,
 Сльозами краплі на гіллі блищать,
 Оплакуючи цю осінню днину.
 І не танцює жовте листя вальс,
 Печальне, мокре на землі лежить.
 Стомився вітер, десь у хмарах спить.
 Мабуть, настав природи декаданс.
 Та ні! Ще гляне сонце золоте
 На землю сонну, на красу змарнілу,
 Ще усміхнеться нам ясне світило,
 Багряне листя ніби розцвіте.
 Не втратить вітерець тоді нагоди –
 Знов листя закружляє у танку,
 Мов квіти у барвистому вінку.
 Завершиться осінній бал природи.

Учитель. Якщо ранньої осені з'являються перші різнобарвні листя на деревах, то пізньої, завершується листопад і життя завмирає, готуючись прийняти біле вбрання. Але найпрекрасніша золота осінь. У цей час у лісі стає весело і нарядно. Крони дерев розмальовані усіма відтінками від зелених до пурпурових. Червоний, жовтий, бурий, золотистий лягає на землю лист. На болотах червоніє журавлина, де-не-де миготять грона брусниці. Природа стає пишною, величною і дивно красивою.

Читець 11.

БАРВИСТА ОСІНЬ

Осінній дощик дрібно плаче,
 І листячко жовтогаряче
 З дерев поволі опадає,
 Лиш клен рудий горить-палає.
 Дарує нам барвиста осінь
 Буянню фарб і неба просинь:
 Ранкові прохолодні роси,
 Верби старої жовті коси,
 Багрянець лісу світанковий,

Пташиний щебет загадковий
 І павутиння візерунки —
 Це щедрі осені дарунки.

Т. Корольова

24. Як ставиться автор до осені?

25. Які слова вона добирає, щоб висловити своє ставлення до природи?

Учитель. Настає пізня осінь. На завершення золотої осені вірний слуга-вітер оголошує веселе свято. Починається вальс листу. Ветер зриває золоті монетки з дерев і кружляє їх у небі. Вітер шурхотить осінніми килимами і дарує всім музику ...

Осінь карнавал прекрасний, всі дерева одягнені в різнобарвний красивий і незвичайний одяг. Все навколо веселиться, хоча розуміє що карнавал не може тривати вічно. Веселощі переходять в сум, але смуток цей світлий. Свято закінчується, шум у лісі змовкає, останні листочки задумливо летять до землі. Вони нагадують гостей, які затрималися. Ну ось і останній гість залишив зал. В лісі все заснуло до весни, як ніби все затихло до наступного балу-карнавалу.

Ось такий він осінній ліс. У нього урочистий і чарівний настрій. А сама осінь нагадує казкову красуню. Її можна описувати дуже довго. Та все хороше завжди закінчується. Як і закінчилася наша прогулянка казковим, жовтневим лісом. В наших руках букет із різнобарвного листу, на душі задоволення і легкий смуток....

Читець 12.

ОСІНЬ

Сумує жовтень в нашому саду.
 Поодцвітали мальви сніжно-білі,
 Хмелі перебродили у меду,
 І журавлі полинули у вирій.
 Вже не сміються ластівки малі.
 Не золотіє мак духмяним цвітом.
 А яблуні - заплакані й сумні...
 Вони не скоро знов побачать літо.
 Все листопади вдаль перенесли...
 Бузкова тиша. Сад тривожно-синій
 Смородина ще в залишках золи.
 А на гілках цвіте холодний іній.

Н. Донець

Додаток Е

Творчі роботи

Володимирська гірка

На уроці української літератури ми аналізували прочитаний раніше нарис І. Нечуя-Левицького □ Вечір на Володимирській гірці □ і розглядали прекрасну картину Миколи Глуценка □ Володимирська гірка □ . Одразу хочу зазначити, що ці твори справили на мене сильне враження.

У минулому році ми з батьками їздили на екскурсію до Києва і побували на Володимирській гірці. Мені там дуже сподобалося, тому я з радістю прочитала нарис І. Нечуя- Левицького. Цікаво було розглядати і картину Глуценка, який з неймовірною точністю зобразив цей неймовірний краєвид. Митці майстерно відтворили мальовничу природу парку. Вершина, вкрита могутнім лісом, стежки, які стрічкою збігають вниз. Такі краєвиди не залишають нікого байдужим.

Проте, мимоволі на думку спадає те, що таких мальовничих куточків природи у нашій країні залишається з кожним роком все менше і менше. У гонитві за прибутками люди перестали цінувати справжнє багатство, дароване нам природою. Вони перестали цінували її красу, неповторність, зрештою, її цінність у глобальному масштабі. Звісно, це стосується не всіх наших сучасників. Проте, на жаль, тих, хто охороняє природу, намагається обмежити шкідливий вплив людства на неї, набагато менше, ніж тих, хто намагається отримати від неї прибуток, чи просто не переймається станом довкілля.

Дуже хочеться, щоб сталося диво, щоб усі раптом зрозуміли, що за жодне золото світу не купиш це безцінне багатство – Природу, що знищивши її сьогодні, в майбутньому неможливо буде її відновити, а це ставить під загрозу існування і людства взагалі. Тому нам всім треба об'єднатися і докласти всіх зусиль, щоб зберегти довкілля, подбати про нього.

Гуцалюк Наталя

Додаток Ж

Фрагмент уроку на тему: М. Рильський "Осінь-маляр із палітрою пишною...", "Люби природу не як символ...". Єдність людини і природи.

Мета: ознайомити учнів із поезіями М. Рильського "Осінь – маляр із палітрою пишною" та "Люби природу не як символ...", за допомогою поетичного слова розкрити красу природи, викликати інтерес до творчості поета, вдосконалювати навички виразного читання поезії; розвивати естетичні почуття, творчі здібності учнів; формувати емоційно-ціннісне сприймання природи, дбайливе ставлення до неї.

Обладнання: портрет М. Рильського, збірка поезій митця, картина природи, білий папір, фарби з пензлями.

Дарує нам барвиста осінь
Буяння фарб і неба просинь...

Т. Корольова

Хід уроку

III. Мотивація навчальної діяльності учнів.

Картина А. Куїнджі "Осінь"



Серед картин Архипа Івановича Куїнджі "Осінь" – не належить до відомих полотен. Однак воно притягує до себе наші погляди своєю тихою чарівністю.

"Мікрофон"

– Давайте уважно розглянемо полотно. Що ми на ньому бачимо?

(Лісовий пейзаж з деревами і ледь помітною стежинкою здається дещо похмурих, що передає відчуття невмолимого скорочення світового дня. Природа готується до зими.)

– Що зображено у центрі картини? (Одне дерево, яке вперто продовжує зеленіти. Можливо, тому, що воно самотнє і отримує трохи більше світла, ніж решта.)

– Які кольори художник використав для змалювання приходу осені? (Навколо – буяння барв осені. Використано зелений, жовтий, червоний кольори та їх відтінки).

IV. Вивчення нового матеріалу.

– Прекрасна осіння пора надихала не лише художників, а й поетів оспівувати її у своїй творчості. Захопившись її красою та довершеністю, відомий український поет М. Рильський присвятив їй свою поезію ”Осінь-маляр із палітрою пишною...”. Як справжній майстер поетичного слова, митець дуже яскраво описав всі принади чарівної пори в своїй поезії.

Виразне читання поезії вчителем.

Бесіда:

- Із ким порівнює М. Рильський осінь?
- Чим вона осипає природу?
- Який епітет використав поет у сполученні зі словом роси?
- Якими кольорами обливає осінь ліс?
- Із ким грає осінь цілунками?
- Чому автор називає осінні пісні тиходзвонними?
- Чи вміємо ми так помічати красу природи, як це зробив автор?
- Чи ставимося ми так до природи, як письменник?

До того ж М. Рильський не лише любив природу, а й дбайливо ставився до неї, і закликав до цього інших.

- Чи здатні ми настільки усвідомити свій зв'язок із нею, щоб убезпечити довкілля від шкідливого впливу оточуючих?

- Що потрібно зробити, щоб люди перестали сприймати світ природи лише як джерело забезпечення комфортного життя чи збагачення, а й навчилися усвідомлювати її як найвищу цінність, без турботи про яку є загроза зникненню життя взагалі?

Усне малювання тексту.

Школярі висловлюють власне бачення зображеного в поезії, доповнюють зміст твору своїми поетичними образами, художніми засобами.

Робота в групах.

Учні працюють у 3-4 групах. Кожна з них має чистий білий аркуш паперу й акварельні фарби. Усі учасники груп наносять на папір кольори осінньої пори. Після закінчення малювання можна зробити висновок, які кольори і які настрої переважають.

Творча хвилина.

Учні самостійно добирають художні засоби для опису картини А. Куїнджі ”Осінь”.

Додаток З₁ ПОЗАКЛАСНІ ЗАХОДИ

Природа в музиці, поезії і живописі

Мета: ознайомити учнів з творами українських письменників, композиторів, художників про природу, формувати емоційно-ціннісне сприймання довкілля, виховувати дбайливе ставлення до природи.

Обладнання: проектор для демонстрації репродукцій картин українських художників про природу, аудіозаписи з голосами птахів, шумом листя, звуками моря.

ХІД ЗАХОДУ

Учитель: Діти, а ви любите подорожувати? А куди і як вам захотілося б здійснити свою подорож? Звичайно, подорожі бувають різними. Можна сісти в літак і полетіти в далекі країни, але це багатьом недоступно. Ми з вами сьогодні здійснимо таку подорож, яка не лише всім доступна, а й дуже цікава і захоплююча. Це подорож у світ краси природи, і допоможуть нам її здійснити талановиті письменники, музиканти, художники.

Ведучий 1: Природа дивовижно різноманітна фарбами і формами: комахи, тварини, рослини, краплини роси, сніжинки, веселка – яке розмаїття краси! Чимало людей навіть намагаються перенести ці острівці природи в місто – у двори, парки, газони, квартири! А скільки краси в лісі, на лузі, серед поля, біля річки, біля озера! А скільки в природі звуків – цілі багатоголосся хорів комах, птахів, жаб і інших тварин!

Природа – справжній храм краси, і не випадково письменники, художники, музиканти знаходили у ній своє натхнення, черпали сили та енергію. Максим Гадейович Рильський писав: "Природа і її краса повсякчас супроводить літературу і мистецтво, протягом багатьох століть становлять незмінну і дуже важливу складову частину поезії, живопису, музики".

Читець 1:

Такий чарівний світ, немов казковий.
В нім стільки сонця, радості, тепла.
Він гарний, ніжний, мудрий, загадковий:
Он пташка щиру пісню завела...
Десь коник-стрибунець в траві цвіркоче,
Вітрець-маестро в листі шелестить.
А квітка і собі співати хоче,
Ось срібне павутиннячко летить...
Там джміль гуде, бджола про щось співає...
І розлилась мелодія Землі.
А осінь тихо полем походжає,
По небу відлітають журавлі...
Осіннє диво в кольорі і світлі,
Роса на травах перлами блищить.
Дивують айстри радісно розквітлі.
І хочеться у цьому світі жити

Ведучий 2: Музика і вірші – це те прекрасне, без чого людина не може жити. Сьогодні ми с вами і будемо говорити про природу в музиці, віршах, живописі. Любов до рідної природи – одна з найголовніших ознак любові до своєї країни.

Читець 2:

Люби свій край

Люби свій край, моя дитино,
 Бо тут з'явився ти на світ.
 Це місце зветься – Україна!
 І звідси ти почнеш політ.
 Тут пісня мами колискова,
 Чарівна казка перед сном.
 І наймиліша рідна мова,
 Калина й мальви під вікном.
 А на високій тополині
 Лелеча лагідна сім'я.
 І небеса високі сині,
 І ніжна пісня солов'я.
 Люби свій край, моя дитино,
 Тут з-під верби джерельце б'є,
 А край наш рідний Україна –
 Це найдорожче, що в нас є!

Ведучий 1: А композиторів краса довкілля надихала на створення прекрасної музики. Вони помітили в природі душу, зрозуміли її мову, полюбили її серцем і намагалися своїми творами допомогти нам почути і зрозуміти її. Давайте послухаємо чарівну музику природи. (Звучать аудіозаписи зі звуками природи).

Ведучий 2. Природа потужно звучить в музиці, яка була вже у давніх людей. Вони намагалися вивчати звуки навколишнього світу, які допомагали орієнтуватися, дізнаватися про небезпеку, полювати. Спостерігаючи за предметами і явищами природи, наші предки створили перші музичні інструменти – барабан, арфу, флейту.

Ведучий 1. Музиканти завжди вчилися у природи. Навіть звуки дзвону в храмі звучать завдяки тому, що його створили за зразком квітки дзвіночка. Училися у природи і великі музиканти: Петро Ілліч Чайковський не виходив з лісу, коли писав свій цикл "Пори року". Ліс підказував йому настрій і мотиви музичного твору.

Звучить музика Чайковського "Підсніжник".

Читець 3:

Про що співає земля

Ти чуєш, як земля довкіл співає?
 Які чарівні звуки линуть ввись!
 Це йде весна, долина зацвітає,
 Усе життю радіє, подивись!

Радіє пташка, що тепло настало
 Й співає сонцю славу кожен день.
 Симфонія у лісі зазвучала –
 Усі своїх виспівують пісень.
 Трава шовкова шелестить – співає,
 Дзвенить струмок, гуде великий джміль.
 Он жайворонок з піснею злітає,
 І різні звуки линуть звідусіль.
 Гроза розкотисто у небі зазвучала
 І вітер грізно в гіллі застогнав.
 А потім враз – веселонька заграла
 І тихий вечір мрійно зашептав.
 А ніч прийшла – звучать нові оркестри,
 Мабуть, про те, яке це щастя – жить!
 Сідай скоріше за рояль, маестро,
 І хай твоя симфонія звучить!
Звучить запис Чайковський "Вальс квітів".

Ведучий 2: Поети-співці природи не втомлювалися говорити про те, що природа і людина – це одне ціле. І дуже важливо нам усім навчитися любити і цінувати її. Тоді наше життя стане багатшим і цікавішим. Ми не будемо байдужими і безсердечними: хто любить природу, той не зіпсує дерево, не зірве квітку, не погубить пташку, не вб'є тварину.

Ведучий 1:

Дерево, травичка, квітка і пташина
 Не завжди уміють захистити себе.
 Якщо все на світі це загине,
 Не знайдеш краси такої ти ніде.

Читець 4:

Все на землі, все треба берегти –
 І птаха й звіра, і оту рослину,
 Не чванься тим, що цар природи ти –
 Бо врешті, ти його частинка.
 Друже мій, люби життя,
 Люби людей, природу,
 А кривду кинь у забуття,
 Як камінь в тиху воду. *Б. Лепкий*

Ведучий 2: Нам усім дуже важливо навчитись слухати не лише вухами, але й серцем і шарудіння листя, і шелест трави, і журчання струмка, і спів птахів; навчитись любити і жаліти все живе в лесі і сам ліс – це незвичайне диво природи.

Читець 5:

Я так люблю усе навколо мене

Я так люблю усе навколо мене:
 Сади в фаті біленькій навесні,

І синє небо, й листячко зелене,
 І дивну казку, що з'явилась в сні.
 І цвіт полів, і скошену отаву,
 Озерні плеса, запахи сосни,
 І нашу пісню ніжну і ласкаву,
 І подих ще далекої весни.
 І сонця схід, і блиск роси дзвінкої,
 Суцвіття зір на небі уночі,
 Відлуння пісні дивної, тужної,
 І журавлів зажурені ключі.
 Я так люблю весну, і зиму, й літо,
 І Землю, й Небо, дощик і сніги.
 Коли ліси у жовтий лист покрито,
 В плакучих вербах мріють береги...
 А в надвечір'я тихе і мрійливе
 Душею промінь сонечка ловлю.
 Для мене все на цій землі важливе!
 Я все так ніжно, щиро так люблю.
 Я так люблю...

Читець 6:

Які в природі є дива

Які в природі є дива,
 Цього в словах не передати.
 Та й що слова, ну, що слова...
 Це треба бачить й відчувати.
 На що не глянь – краса така,
 В гармонії все, в колориті.
 І райдуги дуга легка,
 Волошки сині, й маки в житі...
 І блискіт щедрий на ріці,
 Де зайчик сонячний стрибає.
 Чарівна квітка у руці,
 І пісня, що в гаю лунає.
 А над ставком рясна верба
 У воду віти опустила.
 А радість, мрія та журба
 Такі легенькі мають крила.
 А ночі тихі і ясні,
 Й простори світлі, неозорі.
 І рідні мамині пісні,
 Доріжка місячна на морі...
 В природі є такі дива,
 Що вже без них не можна жити.

Та й що слова, ну, що слова –
 Це треба бачити й любити.

Ведучий 1: Немає на світі більш геніального художника, ніж сама природа. Все створене нею – це справжні шедеври.

Читець 7:

Природа-художник

Природа найкращий художник у світі –
 Довкола погляньте, яка дивина!
 Он мак, ось волошка синіє у житі,
 А осьде біліє ромашка ясна.
 А в небі безмежжя яке голубіє,
 І хмарка-кораблик по ньому пливе.
 А он віддалік ліс старезний синіє
 І казка напевно у ньому живе.
 І всюди чарівні дерева і квіти,
 Тополі, берізки, а верби сумні
 Спустили на воду зелені віти
 І слухають мовчки пташині пісні.
 Краса чарівна, величава і світла,
 Тут все у гармонії вічній живе.
 Он квітка в траві дивовижна розквітла,
 В повітрі з кульбаб парашутик пливе.
 А он дивовижний метелик яскраво
 Свої танцювальні виписує па...
 В природі все створене гарно, на славу,
 Природа на радість й красу не скупа...
 Лише придивися, поглянь, закохайся,
 Наповни любов'ю серденько своє.
 Люби світ безмежний, красою впивайся,
 Бо в ній для людини найкраще все є...

Ведучий 2: Художників приваблюють зачасту образи куточків незайманої природи. На картинах українських художників зображені мальовничі куточки нашої прекрасної України. Живописні образи чудово доповнюються поетичними та музичними.

*Через проектор демонструються картини українських художників
 Юрія Клапоуха "Берег озера"*



”Вечір на узліссі”



Ярослава Ціко ”Карпати взимку”



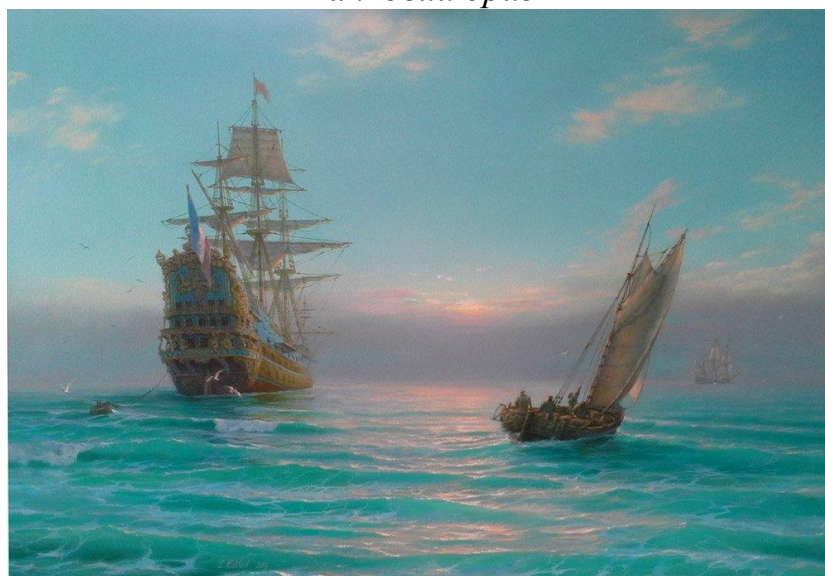
Юхима Волкова ”Жовтень”



Віктор Коваль "Берег Азова"



"Ранковий бриз"



Одночасно звучить аудіозапис звуків природи, зокрема, шум моря.

Читець 8:

Море

Я чую море, навіть відчуваю,
 Воно співає, мовби чарівне.
 Що сталося, скажете... А я не знаю,
 Та море кличе і запрошує мене.
 Хтось посміється, бо яке тут море –
 Одне полісся: все ліси, ліси...
 І небо синє, лагідне, прозоре,
 І стільки в краю рідному краси.
 Не заперечую, у нас, таки, красиво!
 Є ріки і озера голубі.
 А трави в росах – це насправді диво,

І ніжна пісня, у старій вербі...
 Пташині хори розтривожать душу,
 Казкові пахощі над річкою летять.
 А я покину хоч на трохи сушу
 І хвилі моря хай поворкотять.

Ведучий 1: Огляніться довкола. В усьому, що нас оточує, можна помітити прагнення людини творити за законами природи, використовуючи лінії, які вона підгледіла у природи. Люди завжди прагнули прикрасити свій побут, своє повсякденне життя, зробити її красивою, ошатною. Пригляньтесь до речей, які оточують вас, і ви переконаєтесь, що майже все прикрашене зображеннями природи, краса якої приваблювала людей у всі часи.

Ведучий 2: Спілкування з довкіллям породжує в наших душах високі почуття любові, ніжності, захоплення, єднання з природою та бажанням дбати про неї.

Читець 9:

Дивуюся щоденно цьому світу

Дивуюся щоденно цьому світу,
 Краси ж у ньому й світла стільки є.
 І сонечком усе довкіл зігрите,
 І кожен день щось інше і своє.
 То квіточка новенька зацвітає,
 То інша пісенька прилине до вікна.
 То в небі враз веселонька заграє,
 То хмара раптом наповзе сумна
 І дощиком заплаче, заридає,
 Полле всю землю, щоб усе росло.
 То знову щире сонечко засяє,
 Повернуться і радість, і тепло.
 А то вітрець у гіллі застрибає,
 І затанцює, в танці закружля.
 Весна цвіте, палахкотить, буяє,
 Дивує цвітом навесні Земля...
 То знову тихо, вітер не шелесне,
 І я повітря ароматне п'ю...
 Захоплююсь, бо все таке чудесне!
 І дивуватись не перестаю...

Ведучий 1: Чи задумувалися ви коли-небудь про своє ставлення до природи? Чи помітили ви сьогодні, коли йшли до школи, яке було небо над вами, як іскрився сніг на деревах, як світило сонце? Чи допомагаєте ви птахам та звірам пережити зиму, чи підготовуєте їх?

Читець 10:

Наше довкілля

Довкілля наше неповторне,
 Довкілля наше чарівне.

То сонечко тебе пригорне,
 То злегка вітерець дихне.
 То дощик рясно землю вмиє,
 А то веселка зацвіте.
 То небо знову заясніє,
 З землі зернятко проросте.
 Наш світ живий і розмаїтий,
 Довкілля наше чарівне.
 Он на лугах розквітли квіти
 І все це радує мене!

Ведущий 2: Тож станьте ближче до природи, щоденно дбайте про неї, і вона завжди буде радувати вас своєю красою. Спробуйте, вставши рано-вранці, підійти до вікна і привітатися з сонцем, небом, землею, деревами, птахами. Адже в цьому джерело нашого здоров'я і хорошого настрою.

Читець 11:

Пригорніться до природи

Погляньте лише, як красиво всюди!
 Як веселково й ніжно все цвіте.
 Ви до природи пригорніться, люди,
 Хоч непросте життя в нас, непросте...
 Але воно в нас є і це чудово,
 Ми бачимо красу і сонця цвіт.
 І зустрічаєм сонце світанкове,
 Яке нам розвидняє дивосвіт.
 І ми милуємося диво кольорами
 І формами, що у природі є,
 І синню неба, що вгорі над нами,
 І кожен в цьому бачить щось своє.
 Й захоплюється, тішиться красою,
 Що нам природа щедро віддає.
 А світ вмивається перлистою росою
 І чарівнішим кожен день стає

Звучить уривок з опери Е. Гріга "Пер Гюнт" "Ранок".

Ведущий 1: Ми сьогодні почули багато прекрасних творів про природу. Сподіваємося, що після такого свята душі ви будете ще більше любити і дбати про природу, навчитися її слухати і бачити не лише очима, але й серцем, ніколи не завдасте їй шкоди.

Читець 12:

Казковий світ

Ну, хто створив цей дивосвіт казковий,
 Де стільки світла, радості й краси?
 Він надзвичайний, чарівний, чудовий
 Й блискучий від ранкової роси!
 А скільки в ньому квітів, форм, розмаю

Та ароматів, звуків, кольорів...
 Я світу чарівнішого не знаю,
 Де стільки ще краси і диво-снів.
 А світ звучить і пахне, зацвітає,
 Дари підносить кожен день нові.
 Щодень нова картина виникає,
 А персонажі всі на ній – живі!

Ведучий 2: Закінчуючи нашу невеличку уявну подорож у світ краси, природи, фарм, фарб, звуків – хочеться сказати, що вона лише тільки почалась. Книга природи є невичерпним джерелом пізнання для людини, вам доведеться відкривати її сторінки все життя.

Ведучий 1. Ще колись великий художник Леонардо да Вінчі сказав: ”В наставниці собі я взяв Природу, учительку всіх учителів”. Тому будьте спостережливими, здійснійте свої подорожі і прогулянки в природу, милуйтеся її фарбами, звуками, пробуйте самі оспівувати її у своїх віршах, малюнках.

Читець 13:

Природу славлю

Не втомлююсь природу прославляти,
 Її красу одвічну і живу,
 Її чудові і барвисті шати.
 Захоплююсь і нею я живу.
 Вона мене щоденно надихає,
 Дає наснагу і новий політ.
 Бо світлу і чарівну душу має,
 Й несе мене у надзвичайний світ.
 То ж розкриває загадку і казку,
 Дарує щастя, світло і тепло,
 Любов і радість, ніжність, щиру ласку,
 Щоб кожному комфортно в ній було.
 Вона усіх до себе пригортає,
 І ділиться усім, що в неї є.
 Вона велику й щиру душу має...
 А від природи – кожному своє.

Ведучий 2: Ми сподіваємося, що все почуте і побачене сьогодні подарувало вам частинку краси, тепла, добра, мудрості і крихту людяності і надії на те, що ми будемо щасливі, якщо будемо любити і дбати про рідну природу.

Читець 14:

Он повзе мурашка,
 Ось хлюпоче річка.
 Не ламай ромашку,
 Не топчи травичку.
 В зелені діброва,

В китицях калина.
Глянь, яка чудова
Наша Україна!
Журавлі над лугом
Линуть рівним клином.
Будь природі другом,
Будь природі сином.
Знай-бо, це не мода,
Це життя потреба.
Нас віта природа
Чистим синім небом.

А. Камінчук

Додаток З₂

Дзвони Чорнобиля в українській літературі

Мета заходу: ознайомити учнів із творами українських авторів, присвячених Чорнобильській трагедії, розвивати вміння учнів виразно декламувати; виховувати дбайливе ставлення до природи.

Загадили ліси і землю занедбали.
 Поставили АЕС в верхів'ї трьох річок.
 То хто ж ви є, злочинці, канібали?!
 Ударив чорний дзвін. І досить балачок.
 В яких лісах іще ви забарложені?
 Що яничари ще занастять?
 І мертві, і живі, і ненароджені
 Нікого з вас довіку не простять!

Ліна Костенко.

Хід заходу

Ведуча. Лунає дзвін. Тривоною та болем наповнені наші серця. Болем за нашу землю, яку зрошують смертоносні кислотні дощі, за отруєні хімічними відходами ріки, за небо з озоновими дірами, за вирубані ліси. Тривоною – за майбутнє життя.

Ведучий. Стогне дзвін. Та найгіркішими нотами звучать у ньому голоси Чорнобиля, катастрофи, яка ніколи не зітреться з людської історії, не згасне у віках. Чорнобиль. Чорний біль нашої землі. І скільки б не минуло років, все одно це слово полум'янітиме чорним вогнищем скорботи. Чорнобильська аварія стала для нас уроком, за який заплачено дорогою ціною.

Читець 1.

Ти відомий сьогодні кожному –
 Не ім'ям своїм, а бідою.
 Тою вулицею порожньою
 Понад прип'ятською водою.
 Мій Чорнобиль, зелений пагорбе!
 У якому ти жив сторіччі?
 Запеклись перестиглі ягоди
 Наче кров, на твоїм обличчі.

І. Білий □ Ти відомий сьогодні кожному □

Ведуча. Чорнобиль – це назва невеличкого районного центру, що знаходиться за 104 кілометри від Києва. Заснований ще за часів Київської Русі, стародавній Чорнобиль дав свою гірку назву потужній атомній електростанції. Але в історію Чорнобиль увійде назавжди як місто, що дало назву одній з найбільших в історії людства техногенних катастроф.

Читець 2.

Ганна Чубач. Весна 1986

Можливо, я колись прощу,
 Але забути це не вдасться;
 Біда забрала в мене щастя
 Радіти теплому дощу.

Можливо, я колись втомлюсь,
 Але забути – не забуду:
 Бездомний пес по місту блудить,
 І я, як всі, його боюсь.
 І двір наш зовсім опустів.
 Дітей із Києва вивозять.
 У матерів – болючі сльози,
 І їм не треба втішних слів.
 Можливо, я колись навчусь
 Міняти гнів на тиху милість.
 А нині прошу: ваша гнилість,
 Зійдіть з дороги, бо зірвусь!
 Не можу більше біль таїть,
 Не тішусь ранньою весною.
 Мій світ, як хмара над Десною:
 Як зупинилась, так стоїть.
 Посеред мирних, добрих днів
 Така печаль! Така пекучість!
 Не □ жить□ , не □ бути□ , а □ роби участь□ –
 Хтось зручно вигадать зумів.
 І замість правди напівправа,
 Вриває ниточку добра.
 І воду п'ємо із Дніпра,
 Яку ніхто вже пити не радить.
 І бджоли з вуликів летять
 На цвіт чорнобильського саду.

Ведучий. Для України, для всіх, хто побічно причетний до трагедії Чорнобиля і її наслідків, час ніби розділився на дві частини: до 26 квітня 1986 року і після нього, бо відтоді почався відлік чорнобильської катастрофи. Вона вразила весь світ, приголомшила людей страшним розмахом незвіданої раніше біди, трагічні наслідки якої відчуватиме ще не одне наступне покоління.

Читець 1.

О, повернись, якою Ти була
 Сто літ тому, і тисячу, і вчора!
 ...отруйні ріки вбрід перебрела
 І княжі тіні похилили чола.
 Ти – Русь. Ти давня. Київська, ще та,
 Чий меч святили у соборах Лаври,
 І на рельєфах древнього щита
 Світився горем профіль Ярославни!
 Був вітер – сторож всіх твоїх границь,
 Був теплим дух великих медозборів,
 І темним – пурпур княжих багрянниць,

І світлими хрести Твоїх соборів!
 Невже ж до нас Твій голос не озветься,
 Коли нащадки ходять по гробах?!
 На тій землі, де зводили фортеці,
 Тепер стоїть бетонний саркофаг.
 Уламки смерті робот підмітає.
 І квітки вже жахається бджола.
 Спитай в Дніпра – чи він ще пам'ятає
 Тебе таку, якою ти була?
 О, як за все, що зроблено, простити?
 В яких віках засне оця біда?
 ...Приходив князь. Хотів киян хрестити.
 Але була вже мертвою вода.

Оксана Пахльовська □ О, повернись...

□

Ведуча.

Біда, що сталася, відгукнулася болем у серцях мільйонів людей, схвилювала міжнародну громадськість. Наша країна вперше зустрілася з такою грізною силою, як ядерна енергія, що вийшла з-під контролю.

Читець 2.

Не з Левіта нових полотен,
 А з під чорнильних долин
 Мені назустріч явір злотне
 Іде, як грізний паладин.
 Іде. Нема при ньому зброї,
 Та я тремчу. Я знаю все.
 Йде, мов солдат з передової,
 Що руку в рукаві несе,
 Свою одірвану лівицю,
 Вже неживу, та ще в сукні...
 Йде навпрошки через пшеницю,
 Щось хоче мовити мені.
 Він листя кидає шалене,
 А кров із рукава – дзюрком.
 Кричу я: – Не підходь до мене,
 Бо вб'єш мене одним листком!
 Не винен я, що все те сталося,
 Що розколосась неба твердь,
 Що в золотом покриті галузь
 Ми атомну впустили смерть!
 Він шепче: – Винен! – і поволі
 Проходить в скорбності німій.
 І спалює мене на полі
 Улюблений листочок мій.

Дмитро Павличко □ Листок □.

Ведучий. Біда розчинилася у духмяному повітрі, у біло-рожевому цвітінні яблунь та абрикос, у воді сільських криниць, у всій красі. Та хіба тільки в ній? Вона розчинилася у людях. Ця трагедія увійде в історію, в усі хроніки людства як незагойна рана на тілі України. Увесь цей жах відгукнувся болем у серцях мільйонів людей і у поезії М. Луківа □ Дощ у зоні Чорнобиля □ .

Читець 3.

Дно річки вистеляють блискавки.
 Метаються в повітрі ластівки.
 Громи стрясають луни-перелуни,
 І дощ між небом і землею струни
 Сріблясто напинає на вітрах,
 І чорні хмари навівають страх.
 Куди не глянеш – все мов нереальне.
 Стоїть край шляху дерево печальне,
 Гудуть дроти високовольтних ліній,
 Чорніє човен між розквітлих лілій,
 лежить село, неначе на картині,
 Білючи хатами на долині.
 А в тім селі ні голосу, ні звуку,
 І вікна випромінюють розлуку.
 І двері навхрест дошками забиті,
 І журавлі криничні сумовиті,
 І тихий сад біля старої школи.
 І дітям в ній не вчитися ніколи.
 Навколо пуста і печаль біблійна,
 Навколо смерть, незрима і повільна.
 Чортополохом обрій заростає.
 Зело і квіти стронцій роз'їдає
 і час пересипається пісками
 На полі, що шуміло колосками.
 А по ночах, трагічне і фатальне,
 На землю ллється світло астральне
 І фантастичне, сіре мерехтіння
 Породжує примарливе видіння
 Людей, які від наглої біди
 Пішли із цього краю назавжди.
 Поволі слід за ними заростає,
 І дощ свинцевий землю засіває,
 І дно ріки встеляють блискавки,
 І, розметавши крила, ластівки
 Ширяють на чорнобильських вітрах,
 І чорні хмари навівають страх.

Ведучий. Наша свідомість після Чорнобиля не могла залишитись такою, як була. Для багатьох людей, чесних і совісних, Чорнобиль став катарсисом, духовним очищенням і прозрінням, а ще уроком для наступних поколінь. Із сумом про цю біду пише Ліна Костенко у вірші □ Стоять озера в пригорщах долин □ .

Читець 4.

Стоять озера в пригорщах долин,
 Луги цвітуть у придорожній смузі.
 І царствений цибатий чорногуз
 Поважно ходить в ранній кукурудзі.
 Дівча козу на вигоні пасе,
 Машини мчать, баранки крутять аси.
 Малина спіє.. І на все, на все
 Лягає пил чорнобильської траси.
 Жоржини на чорнобильській дорозі
 Вже другий рік, як струшують біду,
 Прозорий жах обмацує ворота –
 Чи можна людям в хату увійти?
 Роса – як смертний піт на травах, на горіхах.
 Але найбільше стронцію – у стріхах.
 Хто це казав, що стріхи – традиційні?
 У нас і стріхи вже радіаційні.
 Летючі крони голубих дерев.
 Із року в рік дожити до неділі.
 Ріка. Палатка. Озеро. Курінь.
 Аборигени острова Надії.
 Босоніж дітки бігають малі.
 Пройшла гроза і не була озонною.
 А де тепер не зона на землі?
 І де межа між зоною й не зоною?

Ведуча. Вирвавшись з-під влади недбайливих господарів, радіація спричинила трагічні наслідки. Горе впало не тільки на Україну. Воно зачепило Білорусію і Росію. На забруднених територіях нині проживає близько 2 мільйонів чоловік, тобто кожний п'ятий.

Читець 5.

Багряна А. Малиновий дзвін (Уривок)

Ви чули, як плаче спустошена Прип'ять,
 За скоєний гріх розіп'ята живцем,
 Прип'ята до неба, щоб вічності випить,
 Щоб вмити від бруду змарніле лице?
 Регочуть іони малиновим дзвоном,
 Вбиваючи блиск нерозкритих очей,
 Ридає вночі божевільна мадонна,
 Приймаючи з лона холодних дітей

В бездонність ночей.

І тихо ступає життя у полин,
І лине Чорнобильський дзвін.

Читець 6. □ В глуху ніч Насті приснився лихий сон. Звідкілясь узялася чорна рука і залила все довкруг. Залила вулиці її села, затопила хати, проковтнула ліс, луги, поглинула Прип'ять. А в тій річці – тисячі людей: старі, молоді, діти, немовлята. Настя бачить їхні спотворені жахом і криком лица, а голосів не чути. Як у німому кіно. Одна жінка підняла своє дитя у білесенькій льолі аж до неба – чистий тобі ангел. Тільки нікому взяти те дитя з її рук. Чорні буруни накрили все і всіх, накрили молоду матір, а янголя у білій сорочечці пішло поверхнею ненажерливої ріки, світлячи сяйливим волоссячком як німбом □ .

Ведучий. Так починається оповідання Катерини Мотрич □ Політ журавлів над не толоченими травами □, що відкривається болісною присвятою – □ І мертвим, і живим, і ненародженим жителям чорнобильського Полісся □.

Ведуча. А книга Лідії Віриної □ Тієї вогняної ночі □ – це не тільки біографічна оповідь про хлопців-пожежників, що ціною власного життя рятували світ, а й дослідження витоків проявленого ними героїзму. Автор досягає цього, вводячи в текст щоденникові записи, а також свідчення знайомих, очевидців. Не оминув цю тему своєю творчістю і Іван Драч

Читець 7.

Драч І. □ Солдатська мадонна □

Більше року метляється
На балконах пропаща білизна,
Більше року сотається
Любов молода ненависна,
Ненависна, бо звідки
Ти іншої візьмеш любові,
Коли кров клекотить
І ненависть ходить по крові!
Ріжем сосни руді
Од того проклятого року,
Із пеньками смолистими
Також маєм мороку.
Стовбури ми ховаємо –
Аж два метри сипкого піску.
Чи сховаєш ти ненависть
У могилу таку?

Ведучий. Наша пам'ять і пам'ять багатьох наступних поколінь знову і знову буде повертатися до трагічних квітневих днів 1986 року, коли ядерна смерть загрожувала всьому живому і неживому.

Читець 8.

Сингаївський М. □ Мій крок – із атомної ночі □

Мій крок – із атомної ночі,
 І віра ще в душу нуртує:
 Світильник розуму і серця –
 До сонця виведе з п'тьми.
 Я чую земле – не безодню,
 А теплу споришеву стежку,
 Вона біжить з мого дитинства,
 Щоб я не розлучався з сином.
 Мій крок – до пам'яті і слова,
 Що забринить, мов засторога,
 І скаже: небезпечна зона,
 Де не ступить, не зупинитись!
 Де на чорнобильських подвір'ях
 Обпалить душу чуйна тиша:
 Земля – і та не обізветься
 Людським, ще незабутим кроком.
 Усе обпалить і просвітить
 Біда, немов рентген стосилий.
 І все прожите-пережите
 Засвітиться болючим смутком.
 За тих, по кому дзвін клекоче,
 За тих, кого нема вже поруч,
 За тих, кого ми проводжали
 В останню, наче креп, дорогу.
 А нині – з ними у зеніті,
 У пам'яті невідворотній,
 У порятунку для нащадків
 Та у змордованих печалях.

Ведуча. Сьогодні День пам'яті, День скорботи і роздумів. Бо нам таки є над чим замислитись. Живемо на технологічному вулкані. Чи не повториться трагедія в іншому місці? Чи стали ми більше шанувати рідну землю? Тож запалімо поминальну свічку — свічку надії 26 квітня. Хай полум'я свічок у наших душах зіллється в одне полум'я віри. Ми будемо жити!

Читець 9.

К. Курашкевич. Не хвилюйся, плането!

Пломінь у небі квітує,
 Котить хвилі Дніпро.
 Чорнобиль, тебе врятуємо,
 спільне ти наше добро.

Ведучий. Урятований світ – найкращий пам'ятник тим, хто загинув у чорнобильському пеклі. Пам'ятаймо про них і робімо усе, щоб ніколи не нашу землю не приходила така біда, а наші талановиті письменники надихалися лише красою і неповторністю довкілля, і не мали підстав писати

про його біль і страждання. Дбаймо про природу – наше найцінніше багатство.

Додаток З₃ Позакласний захід

Тема. *З палких сердець калина виростає.*

Мета: поглибити знання учнів відомостями про калину і донести до них її символічний зміст; вдосконалювати навички виразного художнього читання поезій та ідейно-художнього їх аналізу, розвивати творчі здібності учнів, формувати в них пізнавальний інтерес до природи, виховувати дбайливе ставлення до неї.

Обладнання та наочність: портрети Т. Г. Шевченка, І. Я. Франка, Лесі Українки; ілюстрації дітей, калина, віночок вічності, свічі, тексти творів, добірка літературних матеріалів про калину, магнітофонний запис, розгортка "Народні символи".

Хід заходу

Дорогі діти! Сьогодні ми маємо нагоду глибоко пірнути у розмаїтий океан народознавства, музики, літератури, де своє почесне місце зайняла рослина, яка стала народним символом.

Неодноразово ми чули цю згадку:

1. "У вінку зеленолистім, у червоному намисті. Видивляється у воду, на свою хорошу вроду". Що це? (Відповідь учнів).

– Так, звичайно, це калина. "Це Боже дерево, з роси й сльози", – так про калину говорить Василь Василяшко.

2. Учениця читає вірш "Калинонька".

"Калинонька"

Калинонька! Ти – з маминої пісні,
Із цвіту у колисці та вінку,
З легенд, казок, сопілок благовісних,
Із болю на могильному горбку.
Мені життя твоїм вернули гроном,
В якому запеклась козацька кров.
Ти душу українську в нас борониш.
А в нас для тебе – ласка і любов.
Червоні грона святим, як і воду,
На зиму їх кладемо за образи...
Люблю плекати твою чисту вроду,
Ти – Боже дерево, з роси й сльози.

– А які ви ще знаєте вірші про калину?

□ Калинонько-Вкраїнонько □

У нашому лузі
Сталася новина

Зацвіла біленьким цвітом
 Червона калина.
 Калинонько-Українонько
 Божа наречена,
 Поклонилась тобі в пояс
 Травичка зелена.
 Защербечи, соловейку,
 З гілочки тоненько –
 Покоти малі колечка
 На весь світ біленький.
 Ой калино калинонько –
 Листячко зелене
 Цвіте твоє біле личко
 Для мене, для мене.

Богдан Чепурко

□ **Калина** □

Колишися, калинонько,
 колишися,
 Зеленими листочками
 розпишися...
 Сонячними променями
 розмалюйся,
 З дужим вітром буйнесеньким
 розцілуйся.
 А ще срібною росою
 вмийся чисто,
 Надінь свої ягідочки,
 як намисто.
 Буде тобі, калинонько,
 дуже радо,
 Коли глянеш в чисту річку –
 у свічадо.

Марійка Підгорянка

Слово вчителя.

Діти, уважно погляньте на цю розгортку □Народні символи□. Це і калина у нашому дворі, верби над ставом, тополі на видноколі, вишневий сад, барвінковий край, □чорнобривців насіяла мати□, золотоголова квітка у батьківському краї, мальви біля хати...

З давніх-давен наш народ опоетизував кущ калини, оспівав у піснях, легендах.

Давайте прочитаємо легенду про калину.

1. Учень читає легенду.
2. Іншу легенду вчитель читає під супровід легкої музики.

Бесіда:

– Що вас вразило у цій легенді?

– На що схожі маленькі зернятка калини?

3. Прислів'я, приказки, загадки, порівняння про калину. (У формі бесіди).

У лісі на горісі червона плахта висить .

Посадиш біля хати калину – будеш мати долю щасливу .

Любуйся калиною, коли цвіте, а дитиною, коли росте .

4. Пісенна творчість.

Слово вчителя. Без калини не уявити пісенної творчості, а пісень про калину не злічити. Одні назви, які барвисті, милозвучні.

– Назвіть, які ви знаєте пісні про калину?

При долині кущ калини , Червоная калинонька , Ой єсть в лісі калина ...

Учні виконують пісню, яку вивчали на уроці музики: При долині кущ калини .

Слово вчителя.

– Що ще цікавого ви підготували про калину?

– Розповіді дітей.

1. Люди України з давніх-давен шанували цю рослину. Не було хати, біля якої б не пишалася червона калина. Бувало, як зацвіте калина білим пишним цвітом, дівчата ним коси прикрашали. А коли кетяги дозрівали, то вішали їх попід стріхами. І довго-довго до морозів хати стояли неначе в намисті.

2. Калина була потрібна і в численних обрядах. Особливо в обряді, коли приходили привітати батьків з народженням дитини. Обов'язково приносили хліб, як символ достатку, гроші, як символ багатства і калину, як символ краси, здоров'я, нев'яжучості, символ України, своєї рідної землі.

3. Обов'язковою калина була у весільному обряді. Коли випікали коровай, неодмінно прикрашали його вервечкою калини. Калиновим цвітом та ягодами оздоблювали вільце молодої, тобто вінок молодої.

4. А коли в далекі часи дружини виряджали своїх чоловіків у далекі походи, то вони дарували їм рушники з вишитими кетягами калини, ніби цей рушник в чужині буде оберігати життя чоловіка і простелить стежину до рідного дому. А коли помирав суджений на чужині, то останнє, що він просив, як співається у козацькій пісні:

– Посадіть мені в головах червону калину,

Будуть пташки прилітати – калиноньку їсти,

Будуть мені приносити з України вісті.

5. Учениця читає Калинові племінці .

Рухлива гра Ой єсть в лісі калина (діти співають і танцюють).

Слово вчителя.

– За що в народі цінують калину?

– Хоча на смак ягоди калини кислі і трохи гіркуваті, але корисні.

– Не було в народній медицині помітніших ліків від застуди, ніж калиновий чай.

- Свіжі ягоди з медом та водою вживають при кашлі, серцевих захворюваннях, запальних процесах шлунка, регулюванні тиску.
- Свіжу зрізану кору кладуть на кровоточиві місця.
- Біля кожної оселі, а особливо біля криниць, садили калинові куці, щоб вода була холодною і солодкою.
- Соком калини очищали обличчя, щоб рум'янилось.

Слово вчителя.

Калина обов'язково була мало не в кожній родині як цілюще зілля. Відомий і вислів зараз Червона калина від ста хвороб рятує .

А ще, діти, з калини готують багато смачних страв: пироги, кисіль, варення, компот.

Перед нами портрети відомих українських письменників Т. Шевченка, Л. Українки, І. Франка.

Творчість і шану геніальних людей України ми уквітчали віночком пам'яті. А зараз ми проведемо вікторину і побачимо, чи кожна група добре знає зміст прочитаних вдома поезій, їх авторів. Якщо дамо правильні відповіді, то вплетемо у віночок пам'яті червоні грона калини.

Вікторина

1. Зацвіла в долині червона калина
ніби засміялась дівчина-дитина .
2. Чи жаль тобі цвіту на радощі світу? .
3. Що на тій калині листя кучеряві,
а між цвітом біленьким ягідки криваві .
4. Пишається над водою червона калина .

Найгеніальнішими були ті письменники, які дуже добре знали життя народу, знали його символи і за їх допомогою передавали душу народу. Їхні вірші переказувались з уст в уста і ставали народними піснями. І саме цим трьом письменникам образ калини служив символом високої любові, символом єднання поколінь.

І зараз ми побачимо, як кожна із груп впоралась із своїм завданням.

Ідейно-художній аналіз поезії І. Я. Франка. Червона калина, чого в лузі гнешся? . Ви вдома прочитали цю поезію і за бажанням вивчити його напам'ять. То хто ж продекламує поезію? (Один з учнів читає вірш).

- Яким стилем написано поезію? (У стилі народної пісні)
- У якій формі (Ліричного діалогу між калиною і дубом).
- Якою за настроєм є розмова між калиною і дубом? (Сумовита, журлива).
- Чи є тут слова-символи? (Дуб, калина).
- Символом чого є дуб? (Чоловічої сили).
- Символом чого є калина? (Дівочої краси).
- Що розкривається у відповіді калини дубові? (Внутрішня краса, любов до сонця, до життя, її прагнення принести світові радість).
- Чому калина не може жити повноцінним життям? (Бо дуб затіняє її сонце, світло). Знайдіть ці рядки в поезії.

– А що таке алегорія?

– Чи простежується цей прийом у поезії? (Скарга калини є алегоричною за змістом не тільки в природі, а й між людьми груба сила не раз нівечила людську красу, ніжність, скромність.

– Чи можемо ми зараз спостерігати посаджені кущі калини так часто, як це було раніше?

– А у вашому дворі росте калина?

Виразне читання за ролями поезії Лесі Українки □Калина□.

Слово вчителя.

Слово □калина□ звучить у поезії дочки України Лесі Українки.

– Як ви розумієте зміст поезії?

– Які почуття викликали у вас події, описані у творі.

– Чому дівчина перетворилась у калину?

– Чим сподобалась поезія?

Робота над виразним читанням поезії Т. Г. Шевченка □Зацвіла в долині□.

Слово вчителя.

Шевченко неодноразово звертався до образу калини. Він дуже любив цей кущ і в своєму □Кобзарі□ слово □калина□ вжив аж 385 разів.

Учні співають □Зацвіла в долині□.

– Знайдіть слова, які виділені логічним наголосом. (Зацвіла, засміялась, стало, зраділа, защебетала).

– Який настрій поезії? (Піднесений, радісний, настрій зародження молодого почуття).

– Що можна сказати про ліричного героя? (Це, по суті, сам автор молоденький, козак і дівчина).

Підсумок уроку.

Кущ калини біля матеріної хати – це не тільки окраса, а й глибокий символ.

Калина полюбила українців, українську землю, на якій вона дуже гарно росте. А народ шанує її за пишну вроду й цілющі властивості. Немає такого села, де б за тином чи біля криниці не квітла калина рясним білим цвітом навесні, не рум'яніла червоними ягодами аж до зими.

Червоні Кетяги калини

Горять вогнями усіма.

Без калини нема України,

Без народу Вкраїни нема!

На жаль, зараз ми рідко можемо побачити кущі калини у кожному дворі, біля криниць. Не бувають вже в Україні іак рясно калинові гаї. Але ми можемо це змінити. Посадивши ці прекрасні кущі у своїх дворах, на пустирищах, біля джерел. Якщо ми будемо доглядати за ними, то наша Україна знову вкриється білим цвітом калини і радуватиме наше око.

Звучить пісня □ Білий цвіт на калині□ .

Додаток З₂

Сценарій позакласного заходу "Закликання весни"

Мета: поглибити знання учнів про українські обряди і звичаї пов'язані з приходом весни, формувати пізнавальний інтерес до природи і дбайливе ставлення до неї.

(звучить аудіозапис голосу солов'я)

Учень Весна! Весна! Природа квітне!

Згори дзвінки струмки біжать.

Сміється сонечко привітне!

Додому вже й пташки летять!

Учениця Щоденно зацвітають квіти

Чарівні, гарні, все нові.

І йдуть на сонце гратись діти,

Летять метелики живі.

А жайворонок заспіває —

Над полем пісня полетить.

Душа людини оживає

В таку чарівну й дивну мить.

Учень. А в небі птахи ген ключами

До рідного гнізда летять.

І зазвучало все піснями —

Така в природі благодать!

Така краса! Не всидиш в хаті!

І йдеш у ліс чи у поля.

Ці дні на радощі багаті,

Бо ж оживає вся земля!

Ведуча 1. Ми сьогодні звернемося до духовних джерел наших предків, до звичаїв, які давали їм духовну силу, подивимося, звідки ідуть їх давні витоки, щоб не загубити тієї ниточки, яка зв'язала нас з минулими поколіннями, щоб очистити й освятити свої душі.

А ще ми познайомимось з одним із цікавих пластів нашої української культури – весняними святами та їх обрядами.

Ведуча 2. Чому саме весняних?

Ведуча 1 Першими провісниками весни були птахи, тому люди з нетерпінням чекали на їх повернення з вирію, бо "вони на крилах весну й тепло приносять", а щоб пташки повернулись швидше – їх потрібно було закликати.

Ведуча 2. Матері випікали печиво у вигляді пташок, а діти вибігали на вулицю та декламували:

Хлопчик 1. Пташок викликаю.

З теплого краю:
Летить, соловейки,
На нашу земельку,
Спішіть, ластів'ята,
До нашої хати.

Дівчинка 1. Вилети, пташко, горою,

Винеси літо з собою.
Вилетіла пташка горою,
Винесла літо з собою.

Хлопчик 2. Чом ти, жайворонку,

Рано з вирію вилетів?
Іще по горах сніги лежать,
А по долинах криги стоять?
А я ті криги крильцями розжену,
А я ті сніги ніжками потопчу!

Дівчинка 2. Чорногузе-дядьку,

Зроби мені хатку.
І ставок, і млинок,
І вишневенький садок!

Хлопчик 3. Ой, зозуленько сива,

Ти нас розвеселила,
Як почала кувати –
Повиходили з хати...

Ведуча 1. Закликали діти птахів – і птахи прилітали. А тоді треба було звернутися до Сонечка, щоб воно вийшло, щоб краще гріло, щоб зазеленіли трави і зацвіли квіти. Давайте ми, як і наші пращури, його покличемо!

(вибігає дівчинка та декламує закличку, потім приєднуються дівчатка, лунає пісенька про сонечко, дівчатка, взявшись за руки, ходять по колу.)

Дівчинка 3. Вийди, вийди, сонечко,

На дідове полечко,
На бабине зіллячко,
На наше подвір'ячко,
На весняні квіточки,
На маленькі діточки.
Ось вони граються –
Тебе дожидаються!

Ведуча 2. Вийшло сонечко, розтанули сніги, розм'якла земля. Настала пора орати ниву, сіяти яру пшеницю, овес, ячмінь, просо, горох. Але окрім весняного сонечка для урожаю ще дуже потрібен дощ. Його задобрювали давніми праслов'янськими стравами: борщем та кашею. От як це було:

(виконують дві дівчинки, тримаючи в руках горщики зі стравами)

Дівчинка.

Іди, іди, дощику,
Зварю тобі борщику!

Мені каша, тобі борщ,
Щоб ішов хороший дощ!
Дівчинка. Іди, іди, дощику,
Зварю тобі борщику,
Поставлю на дубочку.
Дубочок схитнувся,
А дощик линувся!

Ведуча 1. Щоб зима не повернулась, не поморозила квіти та зелень, хлопці робили опудало зими з соломи, одягали у жіночий одяг, виносили за село до річки і спалювали. Подібний звичай був і у польського народу. Тільки поляки зиму – Маржану топили у річці. А ми нашу зиму проведемо дружнім хороводом. Адже коло – символ сонця, а ми хочемо, щоб весняне сонечко перемогло холод.

(хоровод навколо опудала зими) □ Ой летіло помело □

Ведуча 2. Зиму прогнали, настав час закликати весну. Народна уява створила поетичний образ Весни у вигляді дівчини – ”паняночки”, що ”десь у садочку шиє сорочку”. Вона дуже багата, від неї люди сподіваються щедрих дарів, а тому й виглядають її рано-вранці, до схід-сонця, але перед цим обов’язково просять благословіння:

Учениця. Благослови, мати, весну закликати,
Весну закликати, зиму проводити.
Зимочка в візочку, літечко в човничку.

Мама. Благословляю вас, діти,
Весну закликати!

Діти. Прийди, прийди, Весно,
Прийди, прийди, красна,

Весно, весно, весняночко,
наша люба паняночко,
Вийди з-за гори крутої,
Обігрій нам ліс і поле.
Прийди до нас, весно, із радістю
З великою для нас милістю
Із житом зернистим,
Із зіллям барвистим.
Із калиною-малиною,
Із чорною смородиною,
Із грушами, і яблуками,
Із всякою городиною.

Прийди, весно-красна,
Пригрій, сонце ясне,
Повій, теплий вітрику,
Припусти, срібний дощику.

(разом: Прийди, прийди, Весно,)

Весна Прийди, прийди, красна,
Я весна-весняночка, прегарна панночка,
Прийшла вас вітати, гаївку співати.

Дівчата беруть весну в коло і співають веснянку ("А вже весна, а вже красна")

Діти Весно красна, що ти нам принесла?

Весна. Принесла я вам літечко,
Щоб родилося житечко,
Ще й озимая пшениця
І усякая пашниця,
Ще й чарівні квіточки,
Щоб квітчались діточки.
Коробочку з веретінцями,
А скриночку з червінцями,
Старим бабам по серпochку,
Старим дідам по кийochку,
Малим дітям по яблучку.

Ведуча І. Ой виходьте, дівчата, на вулицю весну-красну вітати.

Будемо весну вітати та віночки сплітати.

А віночки сплетемо – хороводом підемо. *(Веснянка)*

Ведуча І. Колись давно, як починали водити весняні хороводи, дівчата варили горщик каші, виносили на вулицю та закопували під вербою і прибивали кілочками.

Дівчина. Закопали горщик каші,
Ще й кілочками прибили,
Щоб на нашу вулицю
Парубки ходили.

(хоровод "Кривий танець")

Дівчата, а давайте зав'ємо огірочки.

(веснянка "Питається мати дочки, Чи завила огірочки")

Ведуча 2. Ми сьогодні познайомилися з звичаями, обрядами весняного циклу свят і бачимо, яка багата культурна спадщина нашого народу. Хотілося б, щоб ці чудові, багаті, поетичні обряди повернулися в наше життя, збагатили його своєю високою духовністю, живлющою силою народної мудрості.

ГОРА

Діти обирають гору. Обраний залишається на місці, а всі відбігають від нього й гукають:

- Горо, горо! Де стоїш?
- Далеко!
- Горо, горо! Кого любиш?
- Кого люблю, того й зловлю!

Гора біжить і намагається когось упіймати. Кого спіймає першим, той і буде горою.

КОЗЕНЯТА (довгої лози)

Діти, взявшись за руки, йдуть по колу й співають:

А в довгій лозі
 Пасли дівки кози,
 А дівчата – козенята
 Поламали ноженята.
 Аби кізка не скакала,
 То б і ніжку ізламала.

Ведучий дає команду: ”Пострибали!”. Діти опускають руки і стрибають один за одним на одній нозі. Виграє той, хто протримається найдовше.

ОЙ, ГАЮ МІЙ, ГАЮ

Діти обирають двох ведучих, стають шеренгами навпроти, беруться за руки і по черзі співають:

– Ой, гаю мій, гаю, зелений розмаю,
 Віддайте тую дівку (того хлопця),
 Що з лівого краю.

(варіанти: ”що з правого краю”, ”що посередині”, ”що третій із краю” – голосно проказує ведучий).

Вибраний біжить, намагаючись розірвати руки у протилежній ширензі. Якщо це вдається, забирає гравця в свою команду, якщо ні – залишається в тій, до якої біг.

Додаток И

Творчі завдання на основі неповного тексту

1. Написати кінцівку до поданого тексту.

Природа – це життя, це рослини й тварини, це матір усього живого, це майстер-маляр, який створює навколо нас прекрасний світ.

Проте, на жаль, ми не цінуємо цієї навколишньої краси та неповторного багатства. Навіщо ж відстрілювати диких тварин? Це ж наші брати по планеті! Вони теж хочуть насолоджуватися своїм існуванням, адже їм, як і нам, дароване життя. А як зворушливо звірі дбають про своїх дитинчат! Спостерігаючи за цим, розумієш, що вони теж здатні любити та співчувати...

Задовго до появи людини про красу і здоров'я планети подбала матінка-природа, створивши ліси. Вона і сьогодні має могутній вплив на життя кожного дерева, але все більше влади набуває людина.

Навіщо вирубувати ліси? Вони приносять багато радості і користі людині, адже затримують вітри і бурі, не дають видувати сніг з полів, зберігаючи цим урожай, сприяють збереженню природної екосистеми. Ліси гарні у будь-яку пору року...

Кажуть, що людина – вінець еволюції життя на Землі, цар природи. Жодна жива істота не зрівняється з нею за розумовими здібностями, вмінням мислити й аналізувати. Але чому ж тоді ми свідомо забруднюємо повітря, ґрунт, воду морів і океанів промисловими відходами? Чому масово знищуємо живу природу, прирікаючи рослин і тварин на вимирання? Такі руйнівні дії не характеризують царя природи...

Розмірковуючи про свою перевагу над іншими живими істотами, нам є над чим замислитися, адже природа влаштована набагато мудріше, ніж здається на перший погляд. Навіть поведінка комах набагато складніша, ніж будь-який сучасний людський механізм...

2. Напишіть твір за поданим початком і кінцем.

Пташенята

Ваня та Дмитрик прогулювалися лісом. Раптом вони почули якісь дивні звуки і пішли глянути, що сталося. На землі під деревом лежало перекинута гніздо і четверо жовторотих пташенят. Батьки їхні кружляли над своїми дітками і кликали на допомогу...

... Діти щиро раділи, що їм вдалося допомогти птахам.

Бровко

Сашко приїхав у гості до бабусі. У неї жив пес Бровко. Хлопчик одразу почав дразнити тварину, кидати у нього камінці. Собака був розумним, він лише гавкав, гарчав, але не кривдив бешкетника.

Одного разу Сашко пішов на річку і взяв без дозволу човна. Проте хлопчик не вмів керувати човником, тому перекинувся недалеко від берега. Нікого з дорослих неподалік не було, лише Бровко бігав берегом...

... Після цієї пригоди Сашко і Бровко міцно потоваришували і завжди були разом.

Лисичка

Несподівано з-за молоденької ялинки показалася лисиця. Вона озирнулася, потім витягла шию, мабуть понюхала повітря. Шерсть на ній була довга, пухнаста. Напрочуд гарний був у неї превеликий хвіст...

...Лисичка повернулася до свого лігва, до своїх дитинчат.

Допомога пташенят

Стояла сувора зима. Пташки голодували. Шкода стало дітям голодних пташок. І вони вирішили ...

...Діти задоволені пішли додому.

Синичка

Був морозний ранок. Навколо тиша. І раптом у нашу шибку хтось постукав: □Тук-тук! Тук-тук!□ Ми побачили у вікні синичку.

Мабуть, вона була голодна ...

...Тепер щоранку ми спостерігали, як до годівнички прилітали пташки, ласували зерном і хлібними крихтами.

3. Скласти твір за коротким сюжетом.

Сад на пустирі

Коло школи був пустир. Там часто недоброчесні люди скидали сміття. Учні 6 класу вирішили посадити там шкільний сад. Вони прибрали, засипали ями. Через два тижні місце було підготовлене. Там посадили сад.

У школі

Учні 7 класу вирішили озеленити шкільне подвір'я. Вони посадили дерева, доглядали за ними. Через кілька років подвір'я стало зеленим.

Птахи взимку

Була сніжна зима. Птахам не було що їсти. Вони стали часто прилітати ближче до осель людей у пошуках їжі. Діти вирішили допомогти. У годівнички хасипали зерна і хлібних крихт.

Пікнік

Навесні восьмикласники вирішили влаштувати пікнік на березі річки. Купи сміття. Всі разом прибирали. Приємно було відпочивати у чистому місці.

Ведмеді взимку

Старанно і вміло готують ведмеді в лісовій глушині свої зимові лігвиська. М'якою запашною хвоєю, корою з ялинок, мохом вистилають вони своє житло. Тепло буде ведмежатам у занесеному снігом барлозі.

Журавлик

Якось улітку Миколка ходив у ліс. Знайшов малого журавля. Нога в нього була поранена. Приніс Миколка журавлика до хати. Хлопчик перев'язав птахові ногу. Незабаром вона загоїлась. Журавлик почав ходити по двору. Всі звикли до нього.

Щиглик

Зимую я знайшов хворого щиглика. Я добре доглядав за ним. Посадив його в клітку. Але щиглик перестав співати. Він хотів на волю. Я розчинив вікно й випустив його на волю. Випурхнула пташка й голосно заспівала.

Скласти твір за поданою канвою.

Зайчєня

Літо, пішли, ліс, купатися, назад, маленький сірий клубочок, піймали зайчика, посварилися, відпустили, помирилися.

Зайці взимку

Зима, садок, яблуні, груші, сліди на снігу, зайці, обгризені яблуні, діти, солома, гілля ялинки, врятували.

Ягоди

Ліс, діти, збирали, ягоди, довго, гілка, зламали, прив'язали, не помітили, пошкодили, мурашник, огородили, задоволені.

4. Продовж у вигляді казки.

Лілія

На затугнутому ряскою озерці білою зіркою розпустилась лілія. Сяє, ніби корона водяної царівни. А може то сама водяна царівна обернулася квіткою і...

Кущик калини

У зимовому лісі несподівано з'явився кущик калини.

– Гляньте, як горять проти сонця її червоні ягоди! Вона, наче дівчина в червоному вінку, – вигукнув молодий дубок.

Розмову перебила сорока: – Ви нічого не знаєте! Це справді дівчина, тільки ...

Розповідь веселої краплинки води

Я розкажу вам багато цікавого. Я пливла в Дніпрі з мільйонами моїх сестричок до Чорного моря. Усі звали мене невгамовною, але то вітер не давав мені ані хвилини спокою. Та я, маленька краплинка, тікала завжди від нього. Якось ...

Про що розповіла мені сніжинка

Прийшла зима білосніжка. У своїй чарівній корзинці принесла сніжинки. Кинула їх людям. Кружляли вони на вітрі і тихо спускалися на землю. Спіймала сніжинку і я ...

Підсніжник

Був собі маленький підсніжник. Взимку він спав у мерзлій землі. Йому було холодно. Снилася квіточці весна...

Ніжна розмова

Горобина і ялина стояли поряд. Вони часто перешіптувались між собою...

Дятлик

Жив собі у лісі дятлик із сім'єю. І були в нього два синочки. Кожного дня тато вчив їх, як дерева лікувати. Старший синок старанно вчився. А менший все по деревах скакав. Задумав батько ледаря провчити ...

Додаток К

Продовж опис

1. Визирнуло сонце з-за хмарини, скоса кинуло промінці на землю. Заглянув один із них у нірку до старої ящірки, розбудив її. Виповзла вона на луг і неквапливо почала шукати собі сніданок. А сніданок у неї дуже простий: зелені листочки, стеблинки...

2. Усюди ще лежав сніг. Ночами мороз частенько розмальовував вікна химерними візерунками. Але в повітрі вже пахло не по-зимовому свіжо й задористо. А коли випадали погожі безхмарні дні, під сонцем на пагорбках з-під снігу проступали чорні лисини вологої землі...

3. Десь угорі тонко видзвонює жайворонок. Мелодійні, ледве вловимі звуки тануть у гарячому мареві і народжуються знов. Вони бентежать душу, кличуть її за собою. Мені здається, що я зараз злечу над землею і, підхоплений тією чарівною піснею жайворонка, полину в безмежному просторі, легкий, як пір'їнка.

4. Здалеку долітає до мене ледь чутний журавлиний поклик. Зраділо шукаю очима по всьому небосхилу відлітних птахів. Аж ген вони!.. Сурмлять в журливі сурми, летять сумними трикутниками. І ось нарешті можна розрізнити чи не кожного з них.

5. Довго тяглася морозна зима. Але нарешті настав їй кінець. Прийшла довгоочікувана весна. Дні стоять погожі. Ласкаві промені сонця ллють на землю світло й тепло. Біжать, дзюрчать струмки. На деревах зеленіють листя. По землі повзають численні мурахи.

6. Щовесни повертаються з теплих країв на батьківщину граки, шпаки, журавлі, дикі гуси, жайворонки. Вони прямують в рідні ліси, гаї, сади. Птахи летять на озера, болота — туди, де народилися і вирости. Там вони побудують гнізда, виведуть пташенят і будуть жити до приходу осені.

7. Весна — моя улюблена пора року. Це час, коли природа пробуджується від зимової сплячки. Пробивається з-під землі перша соковита травичка, розпускаються бруньки на деревах, виростають перші квіти. На берізці вже з'явилися запашні листочки. А на гілках вільхи висять золоті сережки. Зацвіли конвалії.

Все навколо зеленіє, розкривається назустріч теплим сонячним променям, пахне ніжними ароматами. Прилітають з півдня птаці, з'являються різноманітні комахи. Життя навколо вирує!

8. Як чудово навесні! Дуже приємно й цікаво спостерігати за пробудженням природи у лісі. Дерева одягаються в зелене вбрання і стоять, красуючись і тріумфуючи. Радіє весні лісова живність. З усіх боків лунає дзвінкий багатоголосий щебет птахів. Поглинені приємними клопотами звірі. Там заєць стрибає по купинах. А ось їжачиха вилізла з нірки. Весело грає на лузі лисиця з лисенятами. Краса і роздолля!

9. Від споглядання весняної природи на душі стає тепло. А завдяки привітному сонечку, що пригріває землю ласкавими променями, тепло і життєва енергія наповнюють і тіло. Дні стають довше і світліше. Недарма весна символізує подолання царства тьми, холоду і зла, відродження всього доброго і надію на оновлення. Вона вселяє оптимізм, життєлюбність і віру в зміни на краще. Творче начало перемагає, що не може не радувати, викликаючи почуття побожного трепету перед мудрістю Творця.

10. Нарешті скінчилася холодна затяжна зима. Настали теплі весняні дні. Цікаво гуляти на вулиці та спостерігати за пробудженням живої природи. Сніговий покрив розтанув, тому всюди багато калюж. Можна пускати по ним паперові кораблики, уявляючи себе капітаном. А як приємно надіти гумові чоботи і вільно ходити по калюжах! Це одне з найулюбленіших дитячих задоволень.

А як гарно в шкільному саду! На вишнях і яблунях розпустилися білі й рожеві квіти. На берізках з'явилися зелененькі запашні листочки.

Перероби пейзаж у зв'язку із зміною пори року

І. Нечуй-Левицький □ Кайдашева сім'я □

Недалеко од Богуслава, коло Росі, в довгому покрученому яру розкинулось село Семигори. Яр в'ється гадюкою між крутими горами, між зеленими терасами; од яру на всі боки розбіглись, неначе гілки дерева, глибокі рукави й поховались десь далеко в густих лісах. На дні довгого яру блищать рядками ставочки в очеретах, в осоці, зеленіють левади. Греблі обсажені столітніми вербами. В глибокому яру ніби в'ється оксамитовий зелений пояс, на котрому блищать ніби вправлені в зелену оправу прикраси з срібла. Два рядки білих хат попід горами біліють, неначе два рядки перлів на зеленому поясі. Коло хат зеленіють густі старі садки.

На високих гривах гір кругом зеленіє старий ліс, як зелене море, вкрите хвилями. Глянеш з високої гори на той ліс, і здається, ніби на гори впала оксамитова зелена тканка, гарно побгалась складками, позападала в вузькі долини тисячами оборок та жмутів. В гарячий ясний літній день ліс на горах

сяє, а в долинах чорніє. Над долинами стоїть сизий легкий туман. Ті долини здалека ніби дишуть тобі в лице холодком, лісовою вогкістю, манять до себе в тінь густого старого лісу.

І. Нечуй-Левицький □ Микола Джеря □

Широкою долиною між двома рядками розложистих гір тихо тече по Васильківщині невеличка річка Раствавиця. Серед долин зеленіють розкішні густі та високі верби, там ніби потонуло в вербах село Вербівка. Між вербами дуже виразно й ясно блищить проти сонця біла церква з трьома банями, а коло неї невеличка дзвінниця неначе заплуталась в зеленому гіллі старих груш. Подекуди з-поміж верб та садків виринають білі хати та чорніють покрівлі високих клунь.

По обидва береги Раствавиці через усю Вербівку стеляться сукупні городи та левади, не одгороджені тинами. Один город одділяється од другого тільки рядком верб або межами. Понад самим берегом в'ється в траві стежка через усе село. Підеш тією стежкою, глянеш кругом себе, і скрізь бачиш зелене-зелене море верб, садків, конопель, соняшників, кукурудзи та густо? осоки.

От стеляться розложисті, як скатерть, зелені левади. Густа, як руно, трава й дрібненька, тонісінька осока доходить до самої води. Подекуди по жовто-зеленій скатерті розкидані темно-зелені кущі верболозу, то кругленькі, наче м'ячики, то гостроверхі, неначе топольки. Між м'якими зеленими, ніби оксамитовими, берегами в'ється гадюкою Раствавиця, неначе передражняють здорові річки, як часом маленькі діти передражняють старших. А там далі вона повилась між високими вербами та лозами, що обступили її стіною з обох боків.

ІІ. Мирний □ Серед степів □

Сонце давно виглянуло на розхмареному небі і залило степ своїм живим, світлим теплом. Де й поділися сум'яття і смуток, що гнітили душу козаків; серця їхні стрепенулися птахами.

Степ дедалі гарнішав. Тоді весь південь, увесь той простір, що обіймає нинішню Україну, аж До Чорного моря був зеленою, незайманою пусткою. Ніколи плуг не торкався цих безмежних хвиль дикого різнотрав'я. Хіба що коні їх толочили, які ховалися тут, як у лісі. Нічого в природі не могло бути кращого. Вся поверхня землі здавалася зелено-золотим океаном, по якому розбризкали мільйони всіляких квіток. Крізь тонкі, високі стебла трави прозирали блакитні, сині й лілові волошки; жовтий дрок вихоплювався догори своєю пірамідальною верхівкою; біла кашка рябіла на поверхні своїми шапочками, схожими на парасольки; зав'язаний бозна-звідки пшеничний колосок наливався в тій трав'яній гущині. При самісінькій землі шугали, витягнувши свої шиї, куріпки. Повітря тремтіло тисячами різних

пташиних щебетів. У небі нерухомо зависали цілі хмари яструбів, які, розгорнувши крила, гострили свій зір на трави. Крик зграї диких гусей, що повагом пролітала стороною, відлунював у бозна-якому далекому озері. Із трав здіймалася рівними пружними помахами крил чайка і розкішно купалася в синіх хвилях повітря. Ген вона щезла у високості і тільки миготить чорною б цяткою. Ген вона перевернулася крилами і зблиснула проти сонця. Який же ти гарний, степе...!

М. Коцюбинський □ Харитя □

І справді було гарно на ниві, несказанно гарно! Погідне блакитне небо дихало на землю теплом. Половіли жита й вилискувались на сонці. Червоніло ціле море колосків пшениці. Долиною повилась річечка, наче хто кинув нову синю стрічку на зелену траву. А за річкою, попід кучерявим зеленим лісом, вся гора вкрита розкішними килимами ярини. Гарячою зеленою барвою горить на сонці ячмінь, широко стелеться килим ясно-зеленого вівса, далі, наче риза рути, темніє просо. Межи зеленими килимами біліє гречка, наче хто розіслав великі шматки полотна білити на сонці. В долині, край лісу, висить синя імла. І над усім тим розкинулось погідне блакитне небо, лунає в повітрі весела пісня жайворонкова. Віють з поля чудові пахощі од нестиглого зерна і польових квіток. І добре Хариті на ниві, ї страшно. Стала вона й не знає, чи йти далі, чи вертатися. Але виткнулась десь далеко з жита червона хустка жіноча, і Харитя згадала і хвору маму, і чого прийшла. Вона подалася стежкою межи жита. Як тільки Харитя увійшла межи жита, гарний краєвид зник. Босі ноженята ступали по втопаній стежці, над головою, межи колосками, як биндочка, синіло небо, а з обох боків, як стіни, стояло жито й шелестіло вусатим колоссям. Харитя опинилась наче на дні в морі. В житі синіли волошки та сокирки, білів зіркатий ромен, червоніла квітка польового маку. Польова повитиця полізла догори по стеблині жита і розтулила свої білі делікатні квіточки. Харитя мимохідь зривала дорогою квіточки та йшла все далі. Аж ось і їх нива. Вона добре знає свою ниву, ось і рівчак той, що промила весняна вода. Харитя поклала торбинку, взяла в руки серп і почала жати. Тихо навкруги. Тільки цвіркун цвіркоче в житі, шелестить сухий колос та інколи запідпадьомкає перепелиця.

Я – підсніжник

Настала весна, ми з друзями почали вилазити з-під землі. Я милувався лягідними промінчиками сонця. Ми жили в лісі серед красивої природи.

Одного разу, на лісову галявину прийшли люди. Вони милувалися нами, говорили, що ми дуже гарні. Я був дуже радий і щасливий. Проте, моя радість тривала недовго. Я з жахом помітив, що один гість почав зривати моїх друзів-підсніжників. На галявині здійнялася паніка, але зарадити лиху ми не могли. Підсніжники навколо збурено тріпотіли листочками, обурено хитали голівками.

Не оминула ця гірка доля і мене. Холодні руки торкнулися мого стебла, смикнули... я відчув нестерпний біль і зрозумів, що мене відірвали від кореня і понесли кудись...

Згодом я опинився у якомусь невідомому місці. Моя рана перестала так боліти, тому що мене поставили у стакан з водою. Мене оточували такі ж як і я перелякані квіти. Згодом ми почали відчувати втому, якесь знесилення. Я зрозумів, що ми помираємо. Незабаром так і сталося. Останнім моїм спогадом була затишна лісова галявина і мрія про щасливе життя, яке так безглуздо обірвалося.

Я – берізка

Коли настає весна, все навколо оживає. Розпускаються квіти, прокидаються комашки і інші жителі нашого гаю. Я прокинулася першою, мої гілочки поволі почали розморозуватися. Мені було самотньо, лячно, але згодом почали прокидатися інші мої подружки – берізки. Нам було весело, ми перешіптувалися, розказували одна одній свої сни, ніжилися під теплими промінчиками весняного сонечка. Поволі наші бруньки почали розпускатися, по жилах розтікся сік, даючи нам сил та енергію відновлення. Коли нас огортав теплий вітерець, ми ніжилися і кружляли в танку. Але несподівано наші розваги припинилися. Ми почули шум, галас. Це були люди. Спочатку ми злякалися, до нас часто заходили люди, щоб повеселитися, назбирати грибів. Але того дня все сталося по-іншому.

Раптом до моєї подружки-берізки підійшов молодий чоловік. Він був у піднесеному настрої. І раптом я почула різкий крик моєї подруги. Я теж злякалася, бо не розуміла, що відбувається. Через деякий час де мене теж підійшла жінка. Вона зробила у моєму стовбурі отвір. Це було настільки боляче, що мені здалося, що він онімів. Почав поволі витікати мій сік, я все більше почала відчувати себе знесиленою, втомленою. Потім люди пішли з гаю, а з наших ран продовжувала витікати сік. Кожного ранку я вмивалася росою, чула спів птахів і відчувала свою близьку смерть. Одного сонячного дня я не почула цих прекрасних звуків. Отже, я померла.

Додаток Л

Завдання-асоціації

- тематичні "асоціативні ланцюжки", які нами використовувалися на уроках української літератури під час аналізу пейзажів чи поезій про природу, коли учні основної і старшої школи вибудовували ланцюжок схожих понять на задану тему чи додавали пропущені слова у тематичній стрічці. Наприклад: перед знайомством з поезією Т. Шевченка "Садок вишневий коло хати" ми запропонували п'ятикласникам створити асоціативний ланцюжок до слова "садок" і порівняти його з художніми образами прочитаного твору;

- "асоціативний диктант" – під час його проведення учні мали обирати з запропонованого ряду, який надиктовував вчитель-словесник, лише ті слова, що викликали у них асоціації з прочитаним твором. Наприклад, після знайомства з поезією П.Тичини "Не бував ти у наших краях" учням 5 класу було поставлено завдання обрати із слів диктанту ті, які асоціюються із прочитаною поезією: "небо, озеро, блакитні простори, річка, степ, весняна ніч, погідне небо, пісня, поле, ліс".

- "асоціація-символізація" – ми та вчителі, які брали участь у дослідженні, запропонували учням висловити за допомогою кольору чи музики атмосферу прочитаних пейзажів чи поезій про природу, або ж свій настрій після знайомства з ними. За допомогою знаків та символів також вони могли групувати окремі елементи за певним принципом. Наприклад, домашнім завданням для учнів 6 класу після знайомства з поезією "Зірка" Є. Гуцала було дібрати музичну мелодію, яка б віддзеркалювала зміст прочитаного твору або намалювати кольорові ілюстрації. Варто зазначити, що більшість шестикласників дібрали до поезії два типи мелодій: до першої частини, у якій йдеться про нічний спокій було дібрано спокійні мінорні музичні твори, а до другої частини про ранкове пробудження світу – швидкі, запальні, мажорні. У свою чергу, десятикласникам після прочитання драми-феєрії Лесі Українки "Лісова пісня" було запропоновано зобразити героїв твору у вигляді символів, які б відображали їхні характерні риси. Таким чином Мавку було зображено у вигляді зірки (символ мрії про щасливе майбутнє життя, яке можливе лише за умови гармонійної взаємодії людини і природи, але через людську байдужість і жорстокість вона гине, як зірка в небі); Лукаша – порожнього серця (звичайна людина, у серці якої постійно відбувається внутрішня боротьба між любов'ю до музики і природи з прагненням "жити, як усі". Зрештою, дослухавшись до оточуючих, Лукаш зажив "звичайним життям", але це не принесло йому душевного спокою,

швидше – навпаки, його серце заповнила пустота); дядько Лев постав в образі кременого дуба (людина з досвідом, багато знає, володіє міцним характером, уособлює мудрість людську, завдяки своїм переконанням, що спокійне життя людини можливе лише в єдності з світом природи, дбав про ліс та його мешканців

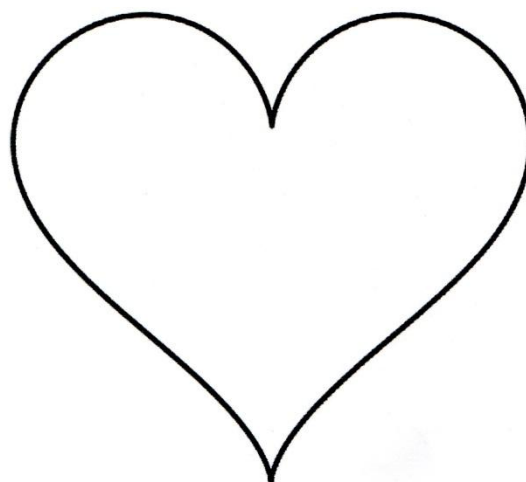
- ”асоціативний кошик”, сутністю якого було визначення асоціацій через призму власного світобачення. Наприклад, учням 7 класу після прочитання оповідання Є. Гуцала ”Лось” пропонувалося два малюнки – валіза і смітник, у які вони мали ”розмістити” негативні і позитивні вчинки героїв твору у природі;

- ”асоціативний куц” або ”павутинка”: на дошці або на аркуші паперу ми записували слово, а навколо – слова і фрази, які асоціюються з ним, потім між усіма компонентами встановлювали зв’язки, виділяли аспекти, щодо яких потрібна додаткова інформація. Під час використання цього методу ми дотримувалися певних правил: записувати все, що спадає на думку; не припиняти роботу раніше визначеного вчителем терміну; намагатися встановити якомога більше зв’язків; не висловлювати критичних суджень щодо написаного. Такий вид роботи нами спочатку організовувався в індивідуальних формах роботи, потім у парах чи в малих групах, а згодом колективно.

Ілюстрації-асоціації



МАВКА - мрія про щасливе майбутнє життя, яке можливе лише за умови гармонійної взаємодії людини і природи, але через людську байдужість і жорстокість вона гине, як зірка на небі.



ЛУКАШ – звичайна людина, у серці якої постійно відбувається внутрішня боротьба між любов’ю до музики і природи з прагненням ”жити, як усі”. Зрештою, дослухавшись до оточуючих, Лукаш зажив ”звичайним життям”, але це не принесло йому душевного спокою, швидше – навпаки, його серце заповнила пустота.



ДЯДЬКО ЛЕВ – людина з досвідом, багато знає, володіє міцним характером, уособлює мудрість людську, завдяки своїм переконанням, що спокійне життя людини можливе лише у єдності із світом природи, дбав про ліс та його мешканців.

Додаток М

Твір на тему: □Мої враження від участі у□

Як ми весну зустрічали

Нещодавно у нашій школі проходило свято □ □ , у якому я також взяла участь. Ми всі ретельно готувалися до цієї події, вчили пісні, різні заклички. Незвичним було те, що дійство відбувалося на вулиці, у шкільному саду.

І от почалося свято. Почувши голос солов'я, ми ніби перенеслися на лісову галявину. Зазвучали заклички весни, вірші, пісні, всі присутні водили хороводи. Потім хлопці принесли опудало зими і спалили його на вогнищі. Після цього розпочалися ігри.

Нам усім дуже сподобалося свято. Мене особисто вразило ставлення наших предків до природи. Вони сприймали її як щось надзвичайно важливе, дивовижне, якому в жодному разі не можна завдати шкоди. Вони обожнювали кожну травинку, птахів, звірину. Особливо радісним для них після важкої суворої зими-холоднечі було пробудження природи, приліт вісників весни: журавлів, ластівок. Наші предки вірили в силу всього, що їх оточувало, поклонялися живій і неживій природі співали пісень, виконували ритуальні танці, аби задобрити її. Тому й наділяли рослини, серед яких жили, і тварин, які жили поруч, людськими рисами, таким чином, ніби олюднюючи навколишню природу. Дивно було дізнатися, що наші предки вважали тварин не тільки рівними собі, але навіть вищими і розумнішими.

Дуже хотілося б, щоб ми знову почали з повагою ставитися до природи, не завдавати їй шкоди, дбати про неї.

Марценишена Валерія

Додаток Н

Завдання проблемно-пошукового характеру

1) перед вивченням повісті В. Вінграновського "Сіроманець" п'ятикласники отримували завдання не лише зібрати інформацію про вовка, а й дізнатися про життя приручених людиною тварин, також про те, як вони допомогли людям у небезпечних ситуаціях. У процесі виконання проблемного завдання школярі не лише поглибили свої здобуті раніше знання про природу, а й усвідомили важливість кожного природного об'єкта та переконалися, що всі вони потребують захисту і турботи людини, тому що мають важливе значення у системі взаємодії "природа-людина-суспільство".

2) після прочитання поеми І. Котляревського "Енеїда" ми та вчителі, які брали участь у експериментальній роботі, у процесі аналізу прочитаного твору сприяли усвідомленню дев'ятикласниками того, що він є своєю родною енциклопедією народознавства, у змісті якої розкрито звичаї і побут наших предків, зокрема про продукти харчування та страви, які вони споживали. Потім школярам було запропоновано порівняти культуру харчування попередніх поколінь із сучасною та визначити їх відмінності. У переліку відмінних рис учні 9 класу називали простоту приготування страв і екологічність продуктів харчування. Опираючись на раніше здобуті в процесі вивчення природничих дисциплін знання, вони визначили, що колишня організація процесу вирощування харчових продуктів та споживання їжі не мала такого негативного впливу на навколишнє середовище і здоров'я людини. Після цього дев'ятикласники отримали завдання з'ясувати наскільки екологічними є продукти, з яких готуються їхні повсякденні страви, як впливають хімічні речовини, що використовуються у процесі вирощування рослин на здоров'я людей і тварин та на стан довкілля. Завершальним етапом роботи було укладання учнями збірки рецептів екологічно орієнтованого меню та складання рекомендацій стосовно вирощування рослин без нанесення шкоди довкіллю.

3) навчальною програмою з української літератури для 11 класу передбачено вивчення поеми І. Драча "Чорнобильська мадонна" перед прочитанням якої нами та вчителями, які брали участь у нашій експериментальній роботі, було поставлено одинадцятикласникам проблемно-пошукове завдання знайти інформацію про радіацію та про її вплив на навколишнє середовище і на здоров'я людини, а також про сучасний стан справ у Чорнобильській зоні, про причини й наслідки її ізоляції та про перспективи розвитку цього регіону. Отримана у пошуковому процесі інформація, як засвідчили результати нашого дослідження, сприяла тому, що учні 11 класу краще зрозуміли сутність проблеми, порушеної у творі, глибше перейнялися філософськими роздумами поета про долю рідної землі, про трагедію, яка її спіткала, та спонукала їх до роздумів про те, як вберегти природу від наступних трагедій. Запропоновані нами проблемно-пошукові завдання були спрямовані на усвідомлення старшокласниками того, що загрозлива екологічна ситуація є наслідком минулих подій, а от від

того, що відбувається сьогодні, залежить наше майбутнє та майбутнє наступних поколінь і саме ми своєю діяльністю визначаємо, яким воно буде.

4) під час опрацювання повісті М. Стельмаха "Гуси-лебеді летять" учні 7 класу отримали завдання проблемно-пошукового характеру, сутність яких полягала у здійсненні порівняльного аналізу проведення дозвілля дітьми наших предків-українців і сучасників. Виконуючи поставлене завдання, семикласники визначили чимало відмінностей у проведенні вільного часу дітьми різних поколінь, зокрема вони з'ясували те, що колись їхні ровесники значно більше часу проводили у взаємодії з довкіллям: пасли худобу, збирали гриби і ягоди, допомагали батькам по господарству. Тоді, як сучасні діти здебільшого проводять своє дозвілля за комп'ютерами, телефонами, планшетами тощо.

Однак, аналізуючи види діяльності та користь для здоров'я проведення вільного часу дітьми попередніх поколінь та сучасників. Семикласники зазначили, що колись, не дивлячись на простоту, життя юних українців не можна було назвати сірим та буденним, адже вони зростали серед чудової природи, вірячи чи не вірячи у її таємниці, виглядаючи по садах і левадах то весну, з її різнобарв'ям квітів, то літо чи осінь, які залишали по собі стиглі суниці чи вишні, або ж червоношокі яблука. Водночас учні 7 класі відзначали те, як колись наші предки з трепетом і турботою ставилися до довкілля, а от зараз таке ставлення зустрічається дуже рідко, що є, на їхню думку, причиною багатьох екологічних проблем сьогодення. Що ж до взаємодії сучасних дітей з світом природи, то воно, за висновками учнів, переважно обмежується спогляданням пейзажів на моніторах гаджетів, а це не лише шкідливо впливає на стан здоров'я підростаючого покоління, а й сприяє ще більшому їхньому відокремленню від довкілля.

Підсумком проведеної роботи стало складання семикласниками пам'ятки про те, як їхнім ровесникам провести своє дозвілля цікаво, корисно, безпечно, поєднуючи сучасні форми його організації з колишніми, спрямованими на гармонійну взаємодію з навколишнім світом, турботливо та дбайливо ставлячись до природи та її об'єктів. У процесі виконання таких завдань, як свідчать результати нашого дослідження, в учнів основної і старшої школи формувався стійкий пізнавальний інтерес до довкілля та його проблем, відбувався емоційний відгук на них, що сприяло вихованню дбайливого ставлення до природи.

Додаток П

Із народного календаря



Спостереження за тваринами

Народні прикмети

Було колись - не могла людина дати собі ради з природою: то дощ йде не тоді, коли просять, а коли косять, то тепло й холод не в пору, то і влітку трапиться кожиху носити.

Тож, аби вберегти себе від неочікуваної напасти чи прикрої несподіванки, котру може підкинути навколишній світ, людина хотіла не лише його собі пояснити, а й передбачити те, що може статися, аби встигнути до цього підготуватися. Завдяки своїй відмінній спостережливості помітили наші предки, що природа сама підказує їм, що і коли вона має намір послати на землю, і навчилися за сьогочасними передвісниками бачити те, що може трапитися завтра. Відтак в кожній місцевості люди з року в рік уважно спостерігали за небесними світилами, стихіями, рослинами, поведінкою та звичками тварин.

Ці спостереження не лише допомогли впорядкувати довколишній світ у чітке знання, а й створили систему передбачень – народних прикмет, які застерігають від небезпеки, допомагають передбачити погоду та врожай, якими будуть весна, літо, осінь та зима. І усе це багатство перевіреного часом знання, яке передавалось з уст в уста, наші предки залишили нам у спадок.



Грудень

- ✦ Снігурі прилетіли в грудні - зима буде суворою.
- ✦ Хлібородність - перед суворою зимою.
- ✦ Узимку кінь лягає на землю - перед снігопадом, а перевертається через спину - на відлигу.
- ✦ Синиці починають зранку пищати - вночі буде мороз, а ховаються під дах - на хуртовину.
- ✦ Кіт шкрябає підлогу - на вітер і завірюху, дере стіну - на негоду, лежить червцем догори - на відлигу, згорнувся в клубочок і вткнувся писком в лапки - на мороз.
- ✦ Галки збираються великими зграями і сильно кричать - на ясну погоду і мороз.
- ✦ Граки в'ються високо зграями і стрілою спускаються на землю - буде снігопад; кружляють над гніздами - то сядуть, то знову злетять - перед зміною погоди.
- ✦ Миші вилазять з-під лісової підстилки і бігають по снігу - на відлигу.
- ✦ Горобці ховаються у затишок - під дах чи залазять у купи хмизу - на мороз і заметіль.
- ✦ Снігур під вікном сповіщає про себе - на відлигу.
- ✦ Віконниці або журавель взимку скриплять - буде відлига.
- ✦ Сова кричить - холод накликає.
- ✦ Якщо мовчать кімнатні птахи - перед метелицею.
- ✦ Гави сідають купами - буде віхола.

- ✦ Снігурі туляться до оселі - на великий снігопад.
- ✦ Якщо зайці чутливо сплять і здалеку чують мисливців - стоятиме суха морозяна погода, а коли вибігають з-під ніг - відлига втримається.
- ✦ Вранці сокола стрибає з гілки на гілку - на відлигу.
- ✦ Рано-вранці побачиш самотнього крука високо в небі - чекай лютото морозу.
- ✦ Перед хуртовиною свиня лягає писком до вітру, а корова, напившись води, здригається.
- ✦ Корова закидає хвоста на спину - чекай вітру й опадів; увечері п'є багато води - на мороз.
- ✦ Лягає на сніг пес - невдовзі потеплішає, а коли валяється - завтра буде завірюха.
- ✦ Свиня рохає, хоч і сита, - на мороз.
- ✦ Півень хвоста волочить - буде снігопад.
- ✦ Купаються ворони - до негоди, каркають усією зграєю - до морозу, влаштовують в небі хороводи - на снігопад, сідають на землю - до відлиги, вмощуються на нижніх гілках дерев - на вітер.



- ✦ Півні при заході сонця настирливо кричать - на відлигу.
- ✦ Півень волочить хвоста по землі - на снігопад.
- ✦ Гусак на одній лапі стоїть - вдягайся якнайтепліше, буде похолодання.
- ✦ Заєць більше не приходить до саду - холодна зима вже позаду.
- ✦ Зранку в снігу немає заячого сліду - буде віхола до обіду.
- ✦ Зайці підходять ближче до житла - буде мороз.
- ✦ Заєць обирає лігво вище, ніж звичайно, - наближається негода.
- ✦ Якщо вночі зайці наробили на снігу багато слідів, удень погода буде гарна, не наробили - сталої доброї погоди ще не передбачається.
- ✦ Якщо в бурю, хуртовину зайці не виходять із своїх схованок, то негода ще триватиме.
- ✦ Навесні довго не линяють зайці - холод ще триватиме.



- ✦ Якщо вдень свійська птиця відсиджується в курнику - неодмінно збільшиться мороз.

- ✦ Якщо ворони летять до села, то буде холодно, а коли з села, то тепло.
- ✦ Якщо ворони колотяться - крутяться в небі, то це на заметіль, а як сидять на гілячках і пришкулили голови, то це на мороз.
- ✦ Якщо ворони вранці сидять на верхівках дерев й каркають - бути метелиці й морозу, вместились на середньому й нижньому гіллі - чекай вітру, на землі - потепліє, влаштували «ігри» в небі, перекидаються через голову, різко шугають донизу і знову вгору - за два-три дні буде хуртовина.



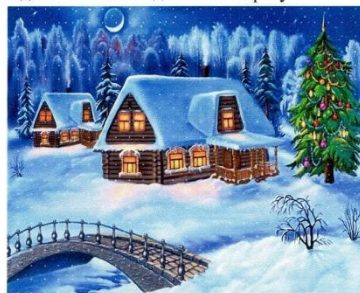
- ✦ Тетеруки й куріпки здіймаються з дерев і відлітають з відкритих місць у гліб лісу - незабаром почнеться буря.
- ✦ Якщо куріпки виводяться восени біля людських жител, то це віщує дуже холодну зиму.
- ✦ Снігур співає (частіше скрипить) - на сніг та заметіль.
- ✦ Синиці вранці пишцять й до будинку туляться - чекай похолодання, вночі морозу.

- ✦ Раннього морозяного вечора дружно розспівалися півні - чекай відлиги.
- ✦ Пес на снігу згортається калачиком - на мороз, а витягується, розкидає лапи - на відлигу.
- ✦ Сіра ворона при заході сонця самотиною сидить на верхівці найвищого дерева - чекай лютого морозу.
- ✦ Дзвінко кричать галки - на відлигу: «Галки тепла накликали».
- ✦ Снігур заспівав - на хуртовину.
- ✦ Сорока під стріху лізе - на хуртовину.
- ✦ Якщо горобці не співають на гілках, то сніг буде йти без вітру
- ✦ Собака спить і потягується - бути теплій погоді.
- ✦ Риба на Водохрещу ходить табунами – добре на рої.
- ✦ Собаки на Водохрещу багато гавкають – буде багато звірів і дичини.



- ✦ Ворона під крило ніс ховає - до холоду.
- ✦ Якщо взимку зривається лід на річці і робить затори, то літо не буде врожайним.
- ✦ Ворона заховала свого дзьоба під крило - сильно похолодає.
- ✦ Притихли кімнатні птахи - на мороз. Буде сильний мороз, якщо в одному дуплі побачите кілька білок.

- ✦ Синиця одноманітно посвистує так, неначе хтось пилку гострить, - чекай морозу.
- ✦ Коли кури сідають на сідало чи на гілячках повище, не так, як щоденно, то це прикмета, що буде холод, мороз.
- ✦ Як кури раніше, ніж щодня (звичайно), сідають на сідало, то це на мороз.
- ✦ Як часом свиня (зубами) носить з подвір'я в хлів на барліг соломі, то це точна прикмета, що скоро буде холод чи дощ, чи затяжна холодна сльота, похолодання.
- ✦ Свиня носить соломі і листя у своє лігво - незабаром погода зміниться на гіршу: буде буря або злива.
- ✦ Перед хуртовиною свиня лягає мордою до вітру.
- ✦ Свиня, хоч і сита, а ходить по обори, кувікає - на зміну погоди.
- ✦ Якщо гуска чи качка стоять на одній нозі - прикмета негоди.
- ✦ Коли на снігу зимою гуска піднімає ногу і стоїть на одній, то слід чекати похолодання чи морозу.



Додаток Р

Методи ТРВЗ-технології

- ”фокальних об’єктів” – перенесення властивостей одного предмета на інший, реалізація якого полягає у виконанні творчих завдань: вигадати щось нове, видозмінивши чи вдосконаливши реальний природний об’єкт; знайомство з новою чи закріплення раніше отриманої інформації екологічного характеру, розглядаючи проблему у незвичному ракурсі; скласти оповідання, розповідь чи казку про природу, використовуючи знайдені ознаки;

- ”синектики” сутність якого полягає у поєднанні різнорідних несумісних елементів. Його прийоми ґрунтуються на різних видах аналогій: прямій (як раніше або в інших художніх творах розв’язувалися подібні проблеми), особистісній чи емпатійній (спробувати увійти в образ літературного персонажа і розв’язати проблему з його точки зору), символічній (дати коротке символічне визначення проблеми), фантастичній (уявити, як би цю проблему вирішили фантастичні герої). Фантастична аналогія, як засвідчили результати нашого дослідження, давала змогу учням основної і старшої школи відмовитися від стереотипів, піти невідомим раніше шляхом, за її допомогою вони уявляли, яким чином вирішили б ту чи іншу проблему персонажів прочитаних ними художніх творів або ж, описуючи природні об’єкти майбутнього, за умови висловлювання незвичайних ідей. Оскільки для творчого процесу, за нашими переконаннями, важливо вміти перетворювати незвичне на звичне і навпаки, то цілеспрямоване використання аналогій суттєво підвищує ефективність розвитку творчого мислення зростаючої особистості;

- метод ”добре – погано” давав змогу учням основної і старшої школи у будь-якому природному об’єкті, явищі бачити позитивну і негативну сторони. Вивчаючи творчість Л. Глібова, учні 5 класу аналізували образи прочитаних байок і визначали їхні характерні риси. Найчастіше героями таких творів є алегоричні образи тварин, які уособлюють негативні чи позитивні риси характеру людей. Наприклад, у байці ”Гава і Лисиця” осуд читачів викликали обидва персонажі, та і у реальному житті вони рідко коли бувають у пошані, тому учням було запропоновано визначити шкоду і користь, які приносять ці тварини природі і людині. У процесі виконання завдання учні виявили, що гава не лише розносить інфекцію, розкидаючи відходи із смітників, заважає голосним карканням та руйнує гнізда інших птахів, а й знищує гризунів і комах-шкідників, крім цього, вона є індикатором екологічно чистих зон, бо саме там будує свої гнізда. Про лисицю ж учні з’ясували, що вона є переносником небезпечних хвороб, зокрема сказу, шкодить селянам, викрадаючи птахів із господарств, проте користь від неї набагато більша, тому що вона знищує гризунів та є ”санітаром” лісу, адже поїдає хворих і мертвих тварин. Виконання учнями

основної і старшої школи завдань такого типу було спрямоване на корекцію їхнього світосприйняття, адже переконувало їх в тому, що всі природні об'єкти у тій чи іншій мірі корисні й потрібні, та потребують охорони, турботи і дбайливого ставлення з боку людини;

- "мозковий штурм" сприяв подоланню психологічної інерції та продукуванню максимальної кількості нових ідей у мінімальний термін і був колективним пошуком нетрадиційних шляхів розв'язання екологічних проблем. Під час мозкового штурму заборонялася будь-яка критика (словесна, жестова, мімічна) та підтримувалася кожна висловлена ідея. Організуючи процес вивчення української літератури в загальноосвітньому навчальному закладі з використанням цього методу, нами враховувалось, що його ефективність залежить від дотримання певних правил: невелика кількість учасників; чітка установка: можна висловлювати будь-яку думку, бо критика виключається; заохочення вільного асоціювання: чим незвичнішою видається ідея, тим вона цікавіша; необмежена кількість ідей; вільне комбінування висловлених ідей; підведення підсумків, вибір найбільш цікавих ідей.

- сутність "методу спроб і помилок" полягала у розв'язанні учнями проблемного завдання через добір різноманітних варіантів його вирішення. Учням основної і старшої школи нами і вчителями, які брали участь у експериментальній роботі, було запропоновано різні варіанти вирішення поставленої екологічної проблеми: "А якщо зробити так?", "А що, коли б...". Прикладом такого завдання після прочитання прочитаного в процесі вивчення української літератури художнього твору було дати відповідь на проблемні запитання: "А що, коли б Лукаш не піддався на умовляння матері і не покинув Мавку? Якими б вирости їхні діти?" (Леся Українка "Лісова пісня"), "А що, коли б люди не вигадали атомну енергетику?" (І. Драч "Чорнобильська мадонна"), "А що, коли б усі люди масово захоплювалися мисливством і рибальством?" (Є. Гуцало "Лось") тощо. Такі завдання, як засвідчили результати нашого дослідження, змушували учнів основної і старшої школи задумуватися над наслідками своїх дій у природі та переконували їх у тому, що саме від людської діяльності залежить подальший стан навколишнього середовища.

Додаток С Ігри-перевтілення

1. Розповісти про тварину від її імені.

Схема-опора

Я (яка? який?) _____ .
 Мені подобається (що?) _____
 Взимку я _____, а навесні _____
 Я люблю _____
 Мені подобається _____
 Я не люблю _____
 Я живу _____
 Мене оточують (хто? що?) _____
 Вони (що роблять?) _____

2. Гра-перевтілення Розповісти про комашку від її імені.

Схема-опора

Я (яка? який?) _____ .
 Мені подобається (що?) _____
 Взимку я _____
 Я люблю _____
 Я не люблю _____
 Світ навколо мене дуже _____
 Мене оточують (хто? що?) _____
 Вони (що роблять?) _____

3. Розповісти про рослину від її імені.

Схема-опора

Я (яка? який?) _____ .
 Мені подобається (що?) _____
 Взимку я _____, а навесні _____
 Я люблю _____
 Мені подобається _____
 Я не люблю _____
 Я расту _____
 Мене оточують (хто? що?) _____
 Вони (що роблять?) _____

Ігри-ситуації

1. В. Королів-Старий □ Хуха-Моховинка □.

Уявіть ситуацію. Хухи навесні вийшли на галявину, щоб погрітися на сонечку. Проте, вони були дуже здивовані, що та місцина, де вони зазвичай любили проводити свій вільний час дуже змінилася. Вона була вкрита дивними незрозумілими предметами, які лежали повсюди. Деякі з них неприємно пахли. Хухи були дуже вражені побаченим і вирішили навести лад. Раптом одна із лісових жительок пронизливо скрикнула і впала. Всі кинулися до Хухи і побачили, що одна з її лапок поранена і з неї тече кров.

Лапку швиденько обмотали листочком, а Хуху занесли в нірку. З'ясувалося, що вона поранилася об уламок розбитої пляшки, які хтось розкидав на галявині. Згодом всі зібралися на раду, як вирішити проблемну ситуацію.

2. Є. Гуцало □Лось□.

Уявіть ситуацію. Діти кинулися рятувати тварину, яка тоне. І от поруч проходили двоє дорослих чоловіків, які прибігли на берег моря, почувши крики хлопчиків. Що сталося долі?

3. □Лелеченя□.

Уявіть ситуацію. Діти помітили лелеченя, яке лежало на землі і жалібно скиглило. Вони підійшли до нього, уважно придивившись, вони розгледіли у нього зламане крило.

4. М. Вінграновський □Сіроманець□.

Уявіть ситуацію. Родина Сашка відпочивала у лісі. Всі смачно поїли, пограли різні ігри, прибрали місце свого відпочинку і почали вже збиратися додому. І тут раптом з лісової гущавини почулося скавчання. Хлопчик разом з батьком вирішили подивитися, що там сталося. У куцах на землі вони побачили маленьке вовченятко, яке скавчало і повзало по своїй матері, яка потрапила у капкан і загинула. Як ви вчините на місці Сашка і його татка?

5. І. Калинець □Криничка□.

Уявіть ситуацію. Петро та Оленка пішли у луг погуляти. Там вони помітили невеличкий видолинок, на дні якого була вода. Придивившись, діти зрозуміли, що натрапили на джерельце, але воно замулилося. Що б ви зробили на їх місці?

Додаток Т

Вчинок, за який мені соромно...

Одного разу ми з моїм другом Віталіком вирішили сходити на риболовлю. Була рання весна і вода ще холодна, тому ніхто в річці не купався. Раптом на березі з'явилося щеня. Воно було маленьке, брудне, худеньке, тихо скиглило, напевно, було голодне. До того ж воно тремтіло чи то від холоду, чи то від страху. Ми вирішили підгодувати трохи тваринку і поділилися з нею сосисками та хлібом, які взяли з собою. Поївши, щеня почало леститися до нас. Соромно зізнаватися, але я захотів перевірити, чи вміє воно плавати і штовхнув тваринку у холодну воду. Віталік скрикнув і сказав, щоб я дістав щенятко, бо само хоч і попливло, але видертися на берег не змогло. Я не наважився, проте мій друг не розгубився, роззувся і врятував цуценя. До того ж він забрав його додому.

Коли я прийшов до Віталіка в гості, то побачив гарного песика, який радісно скавучав і лестився до мого друга. □ Впізнаєш? – запитав Віталік. – Щеня ми залишили й назвали Бубликом. Тепер я маю справжнього друга □. Раптом цуценя підбігло до мене і дружелюбно лизнуло мою руку. Я почервонів. Мені стало соромно, що я так бездушно обійшовся з ним на березі річки. Ніколи більше так не буду чинити і обов'язково візьму собі додому тваринку, щоб доглядати за нею.

Гарбар Ярослав

Вчинок, за який мені соромно

Одного разу ми з друзями вирішили навесні піти до лісу, подивитися, як природа оживає. А там і справді було дуже гарно: дерева були вкриті молоденькими, ніжними листочками, а земля ще й різними квітами. Раптом ми побачили справжнє диво: ціла галявина була вкрита ніжними білими квітами – конваліями. Нам аж перехопило подих від цієї краси.

Коли ми трохи заспокоїлися, то Віталік запропонував нарвати букети для наших мам. Він сказав, що їм буде приємно отримати в дарунок таку красу. Всі одразу ж погодилися і почали рвати найкращі квіти, задоптуючі інші. Мені одразу спало на думку, що цього робити не можна, бо конвалія занесена до Червоної книги. Але я посоромився сказати про це вголос і разом з друзями нарвав букет для своєї мами. Чомусь ці квіти пекли мені руки, мені здавалося, що вони живі і плачуть від болю і відчаю. Мама, звичайно, зраділа, що хотів зробити їй приємне, і одразу ж поставила їх у вазу. Я щодня спостерігав за конваліями, за тим, як вони потроху в'януть. Мені щоразу ставало соромно за мій вчинок, і дуже шкодував про нього.

Щоб хоч якось спокутувати свою вину, я вирішив посадити якісь рослини. Одразу ж поговорив зі своїми друзями, розповів їм про свої муки совісті і запропонував посадити у дворі нашого будинка квіткову клумбу. Виявилось, що моїх друзів теж засмутили зів'ялі квіти і ми дружно взялися до роботи. Наші мами допомогли нам обрати місце і дістати квіти. Ми швидко скопали клумбу, наносили води і посадили квіти. Ми щодня доглядали за ними, поливали їх. Ми дуже зраділи, коли побачили, що все, посаджене нами

прийнялося і зацвіло. Тепер наші мами милуються прекрасними квітами не у вазі, а на клумбі, не зів'ялими, а пишними і пахучими.

Артем Гончарук

Вчинок, яким я пишаюся

Минулого літа ми з друзями вирішили поїхати на велосипедах до річки. Хоч і далеко їхати, проте ми дуже любимо це місце: там приємно скупатися і відпочити спекотного дня. Доки доїхали, трохи стомилися. Але передчуття веселого купання і дружнього спілкування швидше погнало нас до знайомого берега. Проте, побачивши улюблене місце, ми були неприємно вражені. Тут хтось відпочивав і залишив після себе купи сміття: і розбиті пляшки, і пластиковий посуд, і різні пакунки. Спочатку ми розгубилися і не знали, що робити далі, якось не хотілося відпочивати серед такого бруду. Вже зібралися шукати інше місце, але я запропонувала прибрати галявину.

Ми дружно взялися за роботу, хоч було дуже неприємно прибрати після когось. Через деякий час наша галявина знову стала чистою і привітною. Не дивлячись на те, що ми всі потюпалися, все ж отримали багато позитивних емоцій і задоволення, коли своїми руками робили добру справу. Весь непотріб ми зібрали в пакунки і відвезли до найближчого контейнера і ще вирішили встановити плакат, щоб вберегти наше улюблене місце від засмічення. Нам дуже хотілося достукатися до свідомості людей, які дозволяють собі таке варварство на природі.

Я думаю, що можу пишатися таким вчинком. До того ж ми вперше задумалися над своїм ставленням до природи і над необхідністю залишати після себе чисте місце, щоб інші теж змогли приємно відпочити. Проте відтепер ми намагаємося дбати про довкілля і де б ми не були, своє сміття завжди забираємо з собою.

Анна Надворна

Вчинок, яким я пишаюся

Біля нашого будинку є гарний просторий двір. Дорослі облаштували для дітей ігровий майданчик, а для бабусь зробили зручні лавочки. Під вікнами на клумбах наші мами посадили квіти. Але я подумав, що нам ще потрібно посадити кілька дерев, і тоді наш двір стане затишнішим.

У нас раніше росли дерева, але всохли і їх зрубали. Нові чомусь ніхто не посадив. Тому я запропонував своїм друзям посадити дерева. Ми вирішили посадити вишні – це і гарно, і корисно. Саджанці нам накопав наш друг із сусіднього двору, у них там було багато маленьких вишеньок, а пересадити їх не було куди.

Садили деревця ми дружно, я копав лунки, мої друзі тримали саджанці і носили воду. Пройшло кілька місяців, наші вишеньки прийнялися, ми старанно доглядали за ними, стежили за тим, щоб їх не зламали. Біля одного дерева навіть укопали табличку, де сказано, що берізки знаходяться під охороною.

Я пишаюся тим, що ми зробили добру справу для себе і для людей.

Охота Вероніка

Додаток У
Журналістські репортажі
Як ми годували птахів узимку

Зима – традиційна пора для підгодівлі птахів, адже саме в цей час природні запаси корму починають зменшуватися. З настанням холодів частина комах гине, частина впадає в зимову сплячку, а тому птахи поступово переходять на поїдання урожаю насіння й плодів. У періоди нестачі корму найбільш уразливими стають дрібні садові птахи. Процес травлення в птахів відбувається швидко й енергійно і тому вони постійно потребують їжі. Взимку, не встигнувши протягом короткого дня добути собі необхідну кількість поживи, птахи залишаються на ніч напівголодними і, не дочекавшись дня, гинуть. Тому ми вирішили підкинути пернатим зимувальникам їжі, щоб полегшити їхнє існування впродовж довгої зими.

Спочатку на уроках трудового навчання ми виготовили дерев'яні годівнички і повісили їх на гілках дерев. Потім насипали туди звичайного несмаженого соняшникового насіння. Оскільки дрібним птахам з маленьким дзьобом важкувати добути ядро зі шкаралупи, то ми трохи потовкли насіння. Крім того, годівнички наповнили просом, подрібненим кукурудзяним зерном, шматочками сала, хлібними крихтами. Підгодівлю птахів ми розпочали восени і продовжували всю зиму, особливо у сильні морози і снігопади.

Нам дуже приємно було спостерігати за пташками, які зліталися до годівнички у пошуках їжі. Вони активно дзьобали зерно і крихти, вовтузилися, намагаючись вхопити побільше і найкращі шматочки. Згодом ми помітили, що птахів ставало все більше і нам довелося збільшити кількість їжі у годівничках.

Наївшись, наші пернаті друзі перелітали на сусідні гілки і задоволені чистили своє пір'я. А ми були щасливі від того, що змогли допомогти пташкам пережити холодну зиму, а навесні вони порадували нас своїм чудовим співом.

Наступної зими ми теж збираємося продовжити нашу справу, адже дбати про природу дуже приємно і корисно.

Катя Борисовська

Наше місто — це наш дім, хай буде завжди чисто в нім!

Встала весна, чорну землю
 Сонну розбудила,
 Уквітчала її рястом,
 Барвінком укрила...

Т. Г. Шевченко

На жаль, наша прекрасна українська земля і цієї весни виявилася вкритою не лише барвінком та рястом, а й горами відходів життєдіяльності людини... Цікаво, які б зараз Шевченко дібрав слова, щоб описати це жахіття...

Незабаром 22 квітня, день, який вважається Міжнародним днем Землі. Знову чимало активістів, громадських організацій та просто небайдужих українців вийде на вулиці своїх міст, околиці лісових зон, прибережні зони біля річок, інші місця масового скупчення людей, де забруднення досягає свого апогею, і наведуть там лад. Хоча такі щорічні «суботники» і сприяють покращенню екологічного стану України, проте з кожним роком стає очевидно, що цього недостатньо.

Куди ж дівають усе прибране? На відміну від європейських країн, де на смітті буквально «заробляють» чималі кошти, українці просто складують непотріб на полігонах, або ж викидають де попало, чи взагалі – спалюють.

Чим же загрожує нам «полігонна» система утилізації відходів? Сміття на полігонах лежить десятками років, повільно вбиваючи екологію нашої держави, адже воно просочується в ґрунт, його запахи отруюють повітря, зрештою, просто руйнує наше довкілля. Відтак, забруднюються підземні води, виникають пожежі і всі ці токсичні речовини злітають у повітря, викликаючи серйозні захворювання у людей й виснажуючи нашу землю. У результаті такої «діяльності» переповнені полігони час від часу «волають» до нашої свідомості по-своєму: то горять, то зсуваються, а то і взагалі гублять у своїх завалах життя людей, як це недавно сталося у Львові. Лише тоді всі заметушилися і почали активно шукати вихід із ситуації, що виникла несподівано??? І почали чиновники шукати іншого місця для складування непотребу. А хіба це є вирішенням проблеми? Проте, допоки у нашій державі ефективно не запрацює система раціонального зберігання, використання і переробки побутових і промислових відходів на покращення ситуації не варто і сподіватися.

У розмові з мером Городка В. Підлісним ми з'ясували, що львівське сміття хотіли і до нас привезти: «Львівська влада звернулася до нас з офіційним листом з приводу розміщення відходів на нашому полігоні. Цей лист ми обговорили на засіданні виконкому і було прийнято рішення – відмовити». На запитання про те, які дії будуть вжиті міською владою, якщо раптом «львівські чеки» знайдуться на околицях нашого міста, Василь Васильович відповів: «Буде вжито рішучих заходів у межах чинного законодавства з метою вирішення цієї проблеми». До того ж у розмові з мером ми з'ясували, що Городоцький полігон наразі облаштований, паспортизований і його потужності ще не вичерпані. Крім цього там постійно перебуває працівник, який наглядає за ним. Також міський голова зазначив, що від населення на полігон відходи приймаються безкоштовно, тому містянам не варто забруднювати навколишні території сміттям.

Та все ж нам також варто замислитися над переробкою відходів, щоб через деякий час не розсилати «листи щастя» по всіх усюдах, щоб хтось зголосився розмістити рештки нашої життєдіяльності. Особливої уваги з боку місцевої влади вже зараз потребує проблема утилізації особливо шкідливих відходів: елементів живлення, ртутних термометрів, люмінесцентних та енергозберігаючих ламп тощо. Адже у нашому місті ще

досі не облаштовано місць для їхнього прийому. Сподіваємось, що незабаром це питання буде вирішено і на міському полігоні поменшає хоча б особливо небезпечного непотребу.

Усі ми, звичайно ж, хочемо жити в чистій країні, чистому місті, але мало хто з нас замислюється, що причина, яка робить цю країну та міста брудними – в нас самих. Хіба ні? Чим зазвичай □прикрашені□ вулиці нашого міста? Розсипи □бичків□ оточують лавки в парках і зупинки громадського транспорту, стеляться в траві обабіч пішохідних доріжок і під балконами, на яких люблять □подихати□ курці. До □бичків□ додаються різноманітні обгортки, лушпиння, пластикові пляшки й жерстяні банки, бите скло. Саме бездумність й безкарність, яка охопила нашу свідомість, і є головною причиною такого стану вулиць Городка. І лише здолавши це, зможемо звільнитися від бруду.

З ініціативи міської ради у нашому місті було огорожено сміттєві баки з тим, щоб сміття з них не розносилося вітром чи тваринами. Внаслідок цього і справді на вулицях, на деревах поменшало розкиданих пластикових пляшок та поліетиленових пакетів. Проте, знайшлися □помічники□, які пошкодили ці огорожі, а дверцята на одній з них взагалі □позичили□. Хто в цьому винен? Але, як повідомив В. Підлісний, не дивлячись на вжиті для наведення і підтримки чистоти в місті заходи, міська влада не думає зупинитися на досягнутому. □У планах мерії, – за словами її голови, – запровадження системи сортування сміття, встановлення на місцях масового скупчення людей компактних смітників, проведення роз'яснювальної роботи серед жителів міста□.

Та навіть неабияких зусиль місцевої влади чи когось ще недостатньо для того, щоб наш Городок став по-справжньому чистим, охайним і затишним містом, поки кожен з нас не стане дбати про це особисто. Як не дивно це звучить, але нам потрібно запровадити моду на чистоту, на екологічно доцільну поведінку. Невже для цього так багато треба? Хіба це так важко?

Ми всі маємо усвідомити, що наше місто – це наш дім, і тільки від нас залежить, наскільки чисто буде в нім.

Васильєва Віта,

Літо на Сопках

Урочище Стара гребля, східна околиця міста. Зацвіли шипшини. Ніжні пелюстки блідо-рожевими плямами прикрили зморшкуваті листки. Ну хто ж байдуже пройде повз цих духм'яних кущів?! А для посв'ячених, то сигнал: настало фенологічне літо.

Листя на кленах, липах, березах набрало літніх розмірів. На порозі – червень, юність року у всьому: в пагонах, ростках, листях, в смарагдовому різнотрав'ї, розписаними насиченими фарбами. На стеблах диких злаків зависають конічні бусики равликів. Особливо їх багато після дощиків, під вечір або вранці. Масово цвітуть романтичні □любить-не любить□ – квіти королиці звичайної. Килими шавлії лучної сперечаються із небом у кого

глибша синь. Яскравою позолотою цвіту на денному світілі виграють кущики зіноватей.

День на березі ставка видався на славу. Вартувало сонцю піднятися над верхівками дерев, як все довкола стало надзвичайно виразним, барвистим. В застиглому дзеркалі води дерева, сонячні □ зайчики□, синє небо— здавалися яскравішими і об'ємнішими. Водойма, наче художник, показувала довколишню красу. Кидається риба, неквапом плавають лебеді. Та ось день збігає. Сонце стомлено сідає за обрій. Естафету бере літній вечір. На лучних схилах заграли на скрипках цвіркуни та коники (також ознака літа). З очеретів, від водної гладі повіяло прохолодою, а за нею крадькома стелиться туман. Пора і мені додому.

Осінь на Сопках

Полонила чарівниця-осінь все навколо, майстерно та вигадливо підфарбувала природу під свій колір і смак. Здається, намає жодного куточка, жодного листочка, якого б не торкнувся її грайливий пензлик.

Не оминула її вправна рука і околиць нашого чудового міста. Особливо натхненно вона попрацювала на Сопках. Ще здалеку ваблять вони нас своєю фантастичною та неповторною красою. Коли приходиш сюди, то відчуваєш себе Робінзоном на безлюдному острові: такою незайманою та милою здається тут природа, яка восени взагалі стає неймовірно прекрасною.

Землю подекуди вкриває м'який жовто-червоний килим опалого листя. Воно приємно шурхотить під ногами, ніби нашіптуючи про свій смуток та жаль за гілками улюбленого дерева, якому ось-ось доведеться остаточно скинути своє пишнobarвне вбрання, підставивши голе гілля холодним вітрам і дощам, зимовими хуртовинами.

Колись ці мальовничі пагорби були вкриті людськими хатками з чарівними квітучими садками, на згадку про які де-не-де залишились поодинокі плодіві дерева: крислаті яблуні, горді сливи, розлога та колюча жовта, чорна та червона алича. Через віддаленість від міста нікому було вчасно зірвати їхні рясні смачні плоди і тепер цими соковити, перестиглими дарами осені ласуватимуть вдячні пташки.

На відкритих галявинах то тут, то там на кущах виграють багрянцем грона шипшини та гілки глоду. Вони ще довго палахкотітимуть, освітлюючи все довкола своїм холодним полум'ям, доки не налетять на них гомінкі жваві ватаги горобців на бенкет, а взимку ці яскраві намистинки стануть поживою морозного дня і для червоногрудих снігурів.

А ось і густі зарослі ліщини. Приглянувшись, можна помітити, що на її гілках уже немає горішків. Де ж вони? Мабуть, їх уже поховали до своїх таємних комірчин заощадливі білочки, щоб мати чим смакувати взимку, коли все навкруги буде вкрите товстим срібним сніговим покривалом.

Ніжно виглядають стрункі золотаві берізки на фоні зеленої ще трави, опустивши додолу свої тонкі віти. Вони журяться, що скоро прийдуть холоди і їм доведеться заснути тривалим та міцним зимовим сном.

Сірим небом все частіше блукають похмурі та низькі хмари, наче важкі пухові перини, які сиплять час від часу дрібним надокучливим дощиком. Десь там у далекому піднебессі роблять прощальне коло запізнілі ключі журавлів. Вони летять у вирій і сумно курличуть, наче ще раз нагадують, що прийшла осінь. Подекуди чути і перегукування диких гусей, які через холод у рідних краях летять туди, де тепло, сподіваючись навесні повернутися до рідних місць. Лише прудкі горобці весело пурхають і цвірінькають, бо їм нікуди поспішати.

Ось так панує на Сопках найпрекрасніша пора року, оспівана музикантами і поетами, відтворена художниками та фотографами –це чарівниця-осінь.

Котлярчук Іван

Фоторепортаж □ Літо на сопках □

(Котлярчук Євген)





Додаток Ф
Ілюстрації до художніх творів екологічно орієнтованого змісту

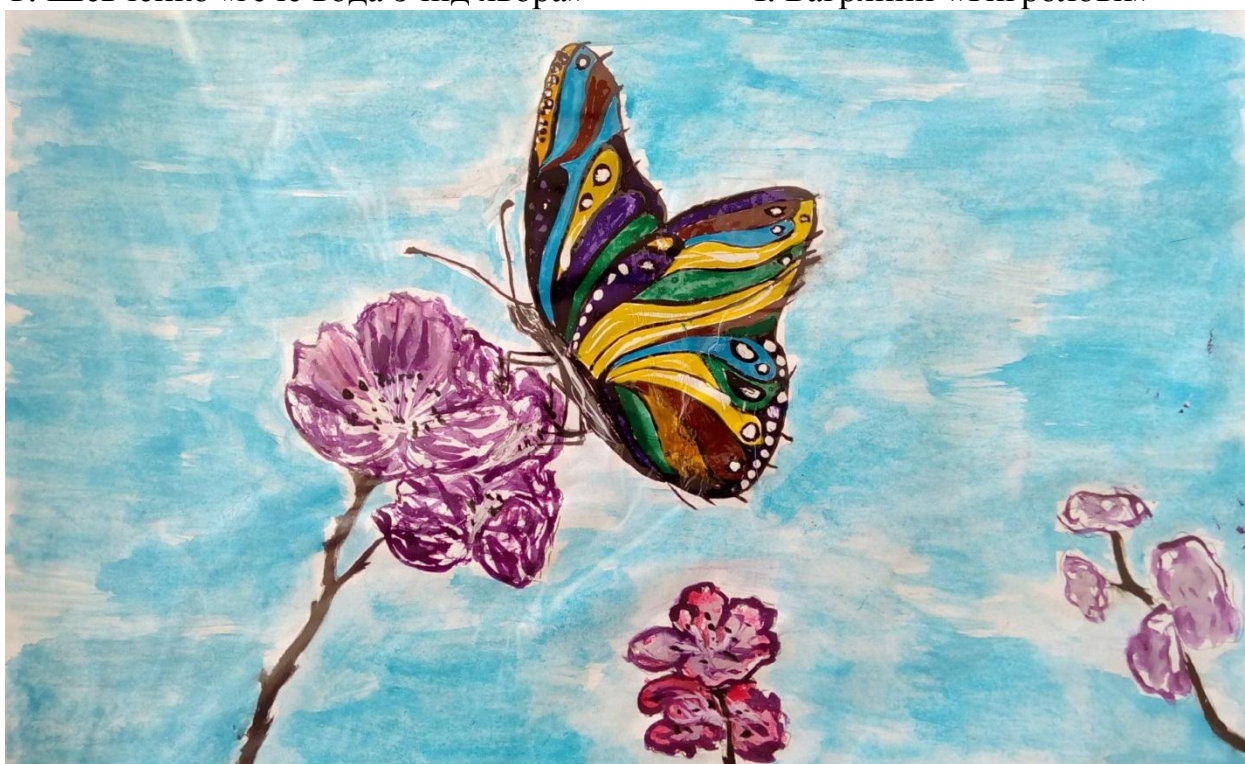




Т. Шевченко «Тече вода з-під явора»



І. Багрянний «Тигролови»



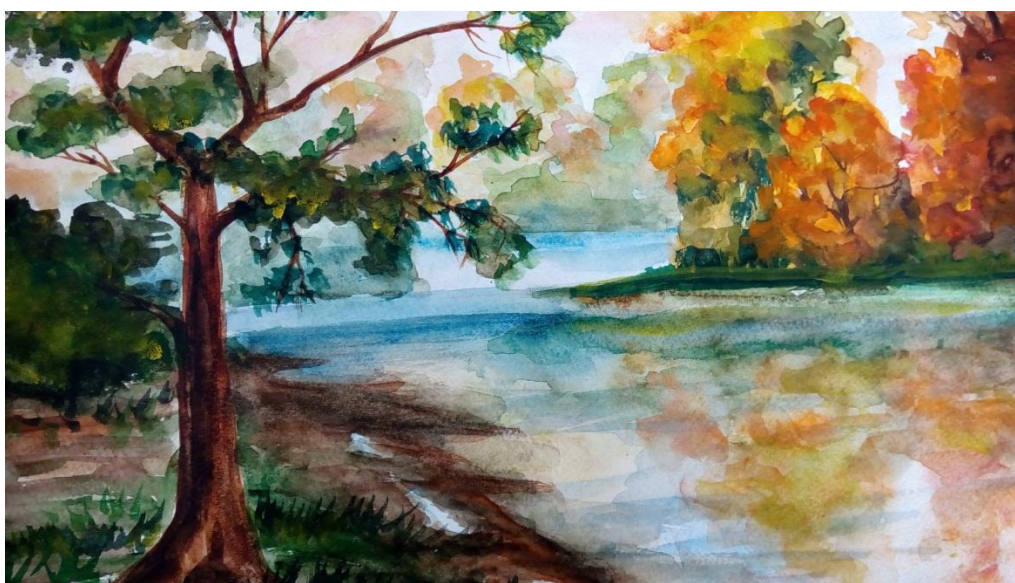
П. Куліш «Любить метелик пишну троянду»



Є. Гуцало «Лелеченя»



Т. Шевченко «Тополя»





К. Малицька «Соловей»



Л. Костенко «Красива осінь вишиває клени»



П. Куліш «Любить метелик пишну троянду»

Додаток X

Програма гуртка □ Юний журналіст-природолюб □ На основі програми Левітової Олени Миколаївни

Різновіковий гурток □ Юний журналіст □ є однією з форм навчання основ журналістики учнів 6-11-х класів. На його засвоєння відводять 106 навч. год. (1 год. теоретичних та 2 год. практичних занять на тиждень)

Мета програми:

- Створити умови для оптимальної соціальної та творчої самореалізації особистості, інтелектуального самовдосконалення.
- Формувати медіа культуру у профільній орієнтації учнів та стимулювати їхню активність у пошуках професії, емоційно-ціннісне сприймання довкілля, пізнавальний інтерес до природи та дієво-практичні уміння і навички взаємодії з нею.
- Вивчити основи журналістської майстерності.

Перспективна мета – підготовка учнів до співпраці з міськими, обласними, державними періодичними виданнями та природозахисними організаціями, можливого обрання журналістики чи еколога як майбутньої професії.

У процесі реалізації мети програми вирішуються наступні завдання:

I. Навчальні:

- Озброєння учнів сукупністю знань про принципи журналістської та природоохоронної діяльності, особливості журналістської професії, а також про професії, що мають безпосереднє чи опосередковане відношення до медіа чи екологічної сфери;
- Вивчення історії журналістики, етапів її розвитку;
- Вивчення основ соціології, екології та журналістської творчості;
- Формування навичок екологічно орієнтованої журналістської майстерності, комунікативної компетентності та придбання первинного професійного досвіду та початкової професійної орієнтації;
- Формування практичного досвіду природоохоронної діяльності та створення шкільного друкованого видання;
- Формування практичних умінь та навичок у вирішенні екологічних, здоров'язберігаючих та інших завдань, набуття відповідних знань.

II. Виховні:

- Формування навичок природоохоронної, колективної діяльності та діалогового спілкування, сучасного світосприйняття, активної життєвої позиції у сфері охорони довкілля;
- Формування толерантності, емоційно-ціннісного сприймання природи, практичних умінь і навичок взаємодії з довкіллям, культури міжнаціонального спілкування у багатонаціональному соціумі;
- Формування уявлення про еколога-орієнтовану журналістику як професію, що відіграє специфічну роль у житті суспільства;
- Прищеплення культури спілкування зі світом ЗМІ та природи;
- Пробудження інтересу до преси, природи та формування свідомого ставлення до журналістики як виду суспільної діяльності;

- Формування потреби дбати про природу та перебувати в постійній підвищеній інформованості стосовно її стану;
- Формування почуття відповідальності за природу, екологію, у тому числі про власне здоров'я;
- Формування в учнів та їх батьків розуміння необхідності дбати про природу, використання оздоровчих заходів для відновлення та збереження здоров'я;
- Виховання дбайливого ставлення до природи, культури поведінки та мовлення.

III. Розвиваючі:

- Всебічний розвиток творчих здібностей, індивідуального мислення, інтересів, схильностей, фізичного стану організму учня та на цій основі формування професійної спрямованості;
- Розширення загальної обізнаності.

Форма подання матеріалу - практико-орієнтована.

Форма організації - модульна.

За метою навчання - прикладна, оскільки орієнтована на професійну освіту випускника в галузі журналістики та охорону природи, а також на вироблення актуальних навичок та вмій.

Прогнозований результат навчання за програмою - створення екологічно орієнтованого шкільного періодичного видання з можливим його використанням у навчально-виховному процесі; створення учнями свого портфолію; засвоєння учнями теоретичних та практичних знань, умінь та навичок, природоохоронної, журналістської діяльності.

Програма курсу «Основи журналістики» складається з **чотирьох розділів**.

Навчання здійснюється з урахуванням вікових та особистісних властивостей учнів.

До занять можна залучити й молодших школярів, які мають добрі літературні здібності й інтерес до журналістської професії.

Розгорнуте календарно-тематичне планування програми

№ п/п	Зміст	Тема	Кільк. год.		Форма роботи	Дата
			Л	П		
I. Введення в історію журналістики						
1	Вступ. Знайомство з поняттям "Журналістика". Газетний світ	Я і природа	1	2	Реферат, евристична бесіда, творча робота №1, тести	
2	Як і чому виникла журналістика	Чому потрібно берегти природу?	1	2	Евристична бесіда, творча робота, "круглий стіл"	

3	З історії дитячої преси	Поезії про природу	1	2	Творча робота, евристична бесіда	
4	Знайомство з дитячими та підлітковими ЗМІ	Тема природи в журналістиці	1	2	Творча робота з виданнями, евристична бесіда. екскурсія	
5	Знайомство з законами про ЗМІ та охорону природи	Охорона природи у законодавстві	1	2	Творча робота, екскурсія	
6	Підсумкове заняття		1	2	Посвята у юнкори	
II. Основи журналістики						
7	Знайомство із деревом жанрів		1	2	Евристична бесіда	
8	Майстерня жанрів. Інформація.	Наше місто – це наш дім, нехай буде завжди чисто в нім	1	2	Семинар-лекція, творча робота.	
9	Замітка.	Люби і охороняй природу	1	2	Творча робота, евристична бесіда	
10	Звіт	Як ми попередили екологічну катастрофу	1	2	Творча робота, евристична бесіда	
11	Репортаж	Як ми доглядали птахів узимку	1	2	Творча робота, евристична бесіда	
12	Інтерв'ю	Інтерв'ю з представниками природоохоронних організацій	1	2	Творча робота, евристична бесіда	
13	Прес-реліз. Опитування	Як ти дбаєш про природу?	1	2	Практика, акція, евристична бесіда. екскурсія	
14	Огляд, коментарі	Екологічна тема у пресі	1	2	Евристична бесіда, робота з виданнями	
15	Стаття	Люби природу не для себе, люби – для неї	1	2	Творча робота, евристична бесіда	

16	Нарис	Нарис про місцевий природний заказник чи заповідник	1	2	Творча робота, екскурсія	
17	Фейлетон, памфлет	Про тих, хто нищить природу	1	2	Творча робота, робота з текстами	
18	Есе	Як ми дбаємо про природу	1	2	Творча робота	
19	Соціологія та екологія як складові частини журналістських знань	Анкетування	1	2	Самостійна робота, "круглий стіл", робота з анкетами	
20	Культура мовлення	Проект на природоохоронну тему	1	2	"Круглий стіл", творча робота, евристична бесіда	
21	Підсумкове заняття		1	2	Конкурс проектів	
III. Художньо-технічне оформлення видання						
22	Структура видання		1	2	Евристична бесіда, майстер-клас, екскурсія	
23-24	Робимо газету		2	4	Екскурсія, екскурсія, майстер-клас, „круглий стіл“	
25-26	Заголовки та ілюстрації	Пейзаж	2	4	Творча робота, евристична бесіда	
27	Типи та види шкільних газет	Проект на природоохоронну тему	1	2	Творча робота, евристична бесіда	
28	Підсумкове заняття		1	2	Захист проектів	
IV. Редакційно-видавнича діяльність						
29-30	Особливості журналістської праці, редакція		2	4	Евристична бесіда, ділова гра, прес-коктейль	

31-32	Редагування матеріалів різних форм та жанрів	Підготовка проекту природоохоронної тематики	2	4	Евристичний семінар, практика	
33	Реклама у видавничій діяльності	Реклама охорони природи, необхідності дбати про неї	1	2	Творча робота, "круглий стіл", проект, акція	
34	Підсумкове заняття		1	2	Захист проектів нагородження "Золотою плямою"	

Додаток Ц

**Список художніх творів екологічно орієнтованого змісту,
рекомендованих для позакласного читання в основній і старшій школі.**

5 клас

Легенди і перекази про природу
В. Бровченко "Перепілка", "У лісовому кабінеті", "Два хлопчики"
О. Пчілка "Сосонка"
М. Коцюбинський "Ялинка"
К. Малицька "Соловей"
М. Підгірянка "В чужому пір'ю"
Г. Пагутяк "Лялечка і Мацько"
Є. Гуцало "Лелеченя", "Сім'я дикої качки"
І. Франко "Коли ще звірі говорили"
З. Манзатюк "Українські квіти"
М. і С. Дяченки "Габріель і сталевий лісоруб"
В. Шевченко "Панна квітів"

6 клас

М. Чабанівський "Вірний"
В. Близнець "Звук павутинки"
Я. Щоголів", "Літній ранок"
Л. Смілянський "Лідер"
Д. Чуб "Вовчєня"
О. Донченко "Лісничиха" ("Пригода з кенгуру", "На гадючому острові")

7 клас

Дніпрова Чайка "Чом не співа соловейко?"
Л. Костенко "Осінні карнавали", "Цей ліс живий. У нього добрі очі...",
"Ставить осінь на землю золоту жирандоль", "Самі на себе дивляться ліси",
"Ті журавлі і їх прощальні сурми", "Марнували літєчко, марнували"
О. Ольжич "Полісся"
І. Франко " Паде додолу листя з деревини ", "Земле моя"
Леся Українка "Конвалія", "Подорож до моря"
А. Дімаров "Друга планета", "Блакитна дитина"

8 клас

Леся Українка "Конвалія", "Подорож до моря"
В. Сосюра " Де небокраї сині й чисті", "Як не любить той край" "Я
люблю, коли листя зелене", "Чи знаєш ти світання в полі", "Дерев люблю
давній спокій"
В. Підпалій "Бачиш: між трав зелених...", "Зимовий етюд", "Сад",
"Передзим'я".
В. Сосюра "Осінь"
С. Оксєник "Лісом, небом, водою"
Г. Пагутяк "Втеча звірів, або Новий бєстіарій"
С. Оксєник "Лісом, небом, водою".

9 клас

- Г. Сковорода "В город не піду багатий"
 П. Куліш "Вечір у степу", "Весна і літо в степу"
 І. Нечуй-Левицький "Вечір на Володимирській горі"
 П. Вакуленко "Горе матері кита"
 Є. Шморгун "Зозулинні черевички", "Рослина дивовижної сили"

10 клас

- П. Мирний "Серед степів"
 О. Кобилянська "Битва"
 А. Дімаров "Рятували Конотоп".
 Леся Українка "Стояла я і слухала весну", "Хвиля"
 М. Вороний "Блакитна Панна"
 О. Олесь "Чари ночі"
 В. Самійленко "Весна", "Весняні пісні"

11 клас

- О. Вишня "Сом", "Самі собі шкідники", "Каченята плачуть",
 "Благородна тварина – дика коза"
 І. Драч "Тяжіння землі", "Ода совісті", "Чорнобильська мадонна"
 Л. Костенко □ Де бджоли носять сонячний пилок□ , □ Хутір Вишневий□ ,
 □ Карташинський лиман□ , □ Природа мудра□ , □ Сосновий ліс перебирає
 струни□ , □ Стояла груша, зеленів лісочок□ , □ Ще назва річки вже немає□
 П. Тичина □ Квітчастий луг і дощик золотий□
 М. Рильський □ Молочно-білі зариси ланів□ , □ Зелена піна лісу
 молодого□ , □ Розмова з другом□
 В. Симоненко "Квіти", "Верба", "Земле рідна", "Мозок мій світлий",
 "Верби та тополі, діброви й гаї", "Цвіли ромашки в полі на межі".