**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ**

**КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему:«**ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0130-1з

спеціальності 013 «Початкова освіта»

освітньо-професійної програми «Початкова освіта»

А. Д. Вільярреаль Райо

Керівник: доцент кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності, к.пед.н. \_\_\_\_\_\_\_\_Т. В. Турбар

Рецензент: професор кафедри дошкільної та початкової освіти, д.пед.н.\_\_\_\_\_\_\_\_Л. О. Сущенко

Запоріжжя

2021МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

# **Факультет** соціальної педагогіки та психології

# **Кафедра** дошкільної та початкової освіти

**Рівень вищої освіти** магістерський

**Спеціальність** 013 «Початкова освіта»

**Освітньо-професійна програма** «Початкова освіта»

# ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_ року

**ЗАВДАННЯ**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

ВільярреальРайо Анастасії Дмитрівні

**1. Тема роботи:** «Формування в учнів початкової школи ціннісного ставлення до природи»

керівник роботи Турбар Тетяна Володимирівна, кандидат педагогічних наук

затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 р. № 1137-с

**2. Строк подання студентом роботи:** 23.11.2021 р.

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, курсових робіт.

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** проаналізувати стан розробленості проблеми у педагогічній літературі та уточнити сутність ключових понять дослідження; виявити та охарактеризувати психолого-педагогічні особливості формування ціннісного ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку; визначити сутнісні характеристики критеріїв, рівнів та показників ціннісного ставлення молодших школярів до природи; теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування у молодших школярів ціннісного ставлення до природи й методику її реалізації в освітньому процесі початкової школи.

**5. Перелік графічного матеріалу:**5 таблиць з результатами дослідження, 3 рисунки, 3 додатки.

**6. Консультанти розділів роботи**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Консультант | Дата, підпис | |
| Завдання видав | Завдання прийняв |
| Вступ | Турбар Т. В. | 23.09.20 р. | 23.09.20 р. |
| Розділ 1 | Турбар Т. В. | 16.11.20 р. | 16.11.20 р. |
| Розділ 2 | Турбар Т. В. | 05.09.21 р. | 05.09.21 р. |
| Висновки | Турбар Т. В. | 29.10.21 р. | 29.10.21 р. |
| Додатки | Турбар Т. В. | 12.11.21 р. | 12.11.21 р. |

**7. Дата видачі завдання:** 23.09.2021 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Строк виконання етапів роботи | Примітка |
| 1 | Збір та систематизація матеріалу | жовтень-листопад | виконано |
| 2 | Написання вступу | листопад | виконано |
| 3 | Написання першого розділу | грудень-квітень | виконано |
| 4 | Написання другого розділу | травень-вересень | виконано |
| 5 | Написання висновків | вересень | виконано |
| 6 | Оформлення додатків | жовтень | виконано |
| 7 | Оформлення роботи, рецензування | жовтень-листопад | виконано |
| 8 | Захист | грудень |  |

Студент **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер **\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_** Ю. Є. Зубцова

( підпис ) (прізвище та ініціали)

**РЕФЕРАТ**

Кваліфікаційна робота: 75 с., 3 таблиці, 3 рисунки, 69 джерел, 3 додатки.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи.

Об’єкт дослідження:екологічне виховання учнів початкової школи.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи.

Методи дослідження:теоретичні (порівняльний аналіз філософської, психологічної, педагогічної та методичної літератури, нормативної документації; контент-аналіз, моделювання виховних ситуацій); емпіричні (спостереження, анкетування, тестування, бесіди); експериментальні (констатувальний, формувальний експерименти).

Теоретичне значення дослідження полягає у науковому обґрунтовані та експериментальній перевірці педагогічних умов та методики формування в учнів початкової школи ціннісного ставлення до природи; визначені критеріїв, рівнів, показників та типів ціннісного ставлення молодших школярів до природи; уточненні сутності поняття «ціннісне ставлення до природи» стосовно вікових особливостей молодших школярів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні, апробації та впровадженні в освітній процес програми формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи, яка дає змогу комплексно реалізувати зміст, форми та методи екологічного виховання особистості молодшого школяра.

Галузь використання: заклади освіти.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ, УЧНІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ, ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ, ОХОРОНА ПРИРОДИ

**SUMMARY**

**Villarreal Rayo A. D. Formation of value attitude to nature among primary school students.**

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (69items, 4 of foreign origin), and 3 addenda on 4 pages.

The aim of the research is to substantiate theoretically, develop and test experimentally the pedagogical conditions for the formation of valuable attitude to nature in primary school students.

To achieve this aim, the following objectives are set:

1. to analyze the state of elaboration of the problem in the pedagogical literature and to clarify the essence of the key concepts of the study;
2. to identify and characterize the psychological and pedagogical features of the formation of valuable attitude to the nature in children of primary school age;
3. to determine the essential characteristics of the criteria, levels and indicators of the valuable attitude to the nature of primary school students;
4. to theoretically substantiate and experimentally test the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of junior students’ valuable attitude to the nature and the method of its implementation in the educational process of primary school.

The object of research is the environmental education of primary school students.

The subject of research – pedagogical conditions for the formation of valuable attitude to the nature in primary school students.

The first section “Theoretical foundations of the formation of valuable attitude to the nature in primary school children” highlights the basic concepts of the study, analyzes the psychological and pedagogical features of the formation of valuable attitude to the nature in primary school children, highlights and theoretically substantiates pedagogical conditions for the formation of valuable attitude to the nature in primary school students.

The second section “Experimental research work on the formation of value attitude to nature in elementary school students” revealed the degree of formation of value attitude to nature in elementary school students, presented an experimental test of the effectiveness and results of the study.

The program of formation of value attitude to nature in primary school students is developed, which is aimed at organizing environmental activities of students. The program provides for a gradual implementation. After the forming stage of the experiment, positive changes in the development of value attitude to nature in primary school students were recorded.

**Key words:**pedagogical conditions, environmental education, primary school students, value attitude to nature, nature protection.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ………………………………………………….....………………..…….  Розділ 1. Теоретичні основи формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів........................................................................................  1.1. Зміст та структура ціннісного ставлення особистості до природи...............................................................................................................  1.2. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісного ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку…………………………......  1.3. Педагогічні умови формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи.....................................................................................  Розділ 2. Експериментально-дослідна робота з формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи……………………………  2.1.  Дослідження рівня сформованості ціннісного ставлення до природи у молодших школярів……………………………………………………....…...  2.2. Зміст формувального етапу педагогічного експерименту…………...…  2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи…….................  Висновки…………………………………………………………….........……  Список використаних джерел………………………………………………...  Додатки………………………………………………………………………… | 8  12  12  23  32  47  47  57  66  72  75  82 |

**ВСТУП**

В умовах змін у соціально-економічному та культурному житті сучасного суспільства аксіологічний підхід до розв’язання основних суспільних проблем розглядається в педагогічній науці і практиці як один із найбільш пріоритетних. Нові вимоги до формування особистості, здатної дотримуватися принципів гуманності у взаємодії з природою, здатної вести боротьбу з глобальною екологічною кризою, актуалізують проблему ціннісного ставлення людини до природи.

Зазначені зміни впливають на систему сучасної освіти, якій відводиться ключова роль у духовно-моральному становленні підростаючого покоління. Одним з напрямків розвитку та виховання учнів є розробка і вдосконалення теоретичних і практичних основ екологічної освіти школярів, спрямованих на формування у дітей уявлень про цінності природи, набуття досвіду емоційно-чуттєвої взаємодії з природними об’єктами і залучення учнів до природоохоронної діяльності.

На сьогоднішній день в системі екологічної освіти активно впроваджуються технології, що забезпечують не тільки передачу об’єктивних знань про факти і закономірності навколишнього світу, а й сприяють розвитку суб’єктно-непрагматичного ставлення до природи, формування досвіду екологічної діяльності, важливе місце у забезпечення якості якої відводиться формуванню ціннісного ставлення особистості до природи.

Необхідність впровадження ціннісного підходу в освітній процес знайшла своє відображення в основних положеннях Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Концепції екологічної освіти в Україні, Концепції Нової української школи, Концепції розвитку освіти на період 2015-2025 та інших державних нормативних документах.

Однак за тривалий період реформування національної освітньої системи ще не вдалося подолати низький рівень сформованості вихованості учнівської молоді, зумовлений багаторічним пануванням споживацького ставлення до природи, що зумовлює необхідність розробки та впровадження нових підходів до організації освіти та виховання, що відповідали б перспективним потребам суспільства й особистості.

Теоретичні аспекти та практичні рекомендації щодо формування ціннісного ставлення до природи представлені в дослідженнях О. Барліт, О. Колонькової, К. Магрламової, Л. Малинівської, В. Маршицької, С. Скрипник, Т. Юркової та ін. Дослідниками порушені питання сутності і структури ціннісного ставлення до природи, розроблені моделі, технології, механізми, умови і засоби формування взаємин із природою у дітей різних вікових груп. Психолого-педагогічні підході стосовно формування ціннісного ставлення до природи розглянуті в дослідженнях С. Дерябо, Н. Жук, О. Киричук, М. Кисельова, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, В. Ясвіна та ін.

Філософські та соціально-культурологічні аспекти проблеми взаємодії людини з природою знайшли відображення в наукових працях В. Вернадського, Ф. Вольвача, Е. Гірусова, С. Глазачова, М. Кисельова, В. Кременя, В. Крисаченка, М. Мойсеєва, Г. Філіпчука та ін.

Актуальними у контексті проблеми нашого дослідження є праці, що розкривають проблеми формування ціннісного ставлення до природи у школярів різних вікових груп: дошкільного віку (Л. Іщенко, Л. Лук’янова, Г. Марочко, В. Маршицька, З. Плохій та ін.); молодшого шкільного віку (Г. Волошина, В. Зуєв, Л. Різник, Л. Шаповал); підліткового віку (О. Король, О. Лабенко, О. Лазебна, Р. Науменко, О. Пруцакова, Н. Пустовіт та ін.); старшокласників (О. Колонькова, С. Лебідь, Н. Левчук).

Незважаючи на наявний досвід формування ціннісного ставлення до природи в учнів у практиці освітніх установ, орієнтація дітей на прагматичну модель взаємодії з природою залишається переважаючою, що пов’язано з проблемою неузгодженості системи цінностей і визначення шляхів і умов, які в сукупності сприяли б формуванню потрібної суспільству спрямованості ціннісного ставлення особистості до природи.

Актуальність окресленої проблеми, її недостатній теоретичний і практичний рівень розробки визначили вибір теми дослідження: «Формування в учнів початкової школи ціннісного ставлення до природи».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити педагогічні умови формування у молодших у школярів ціннісного ставлення до природи.

Для досягнення поставленої мети поставлено наступні завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан розробленості проблеми у педагогічній літературі та уточнити сутність ключових понять дослідження.
2. Виявити та охарактеризувати психолого-педагогічні особливості формування ціннісного ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку.
3. Визначити сутнісні характеристики критеріїв, рівнів та показників ціннісного ставлення молодших школярів до природи.
4. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування у молодших школярів ціннісного ставлення до природи й методику її реалізації в освітньому процесі початкової школи.

Об’єкт дослідження – екологічне виховання учнів початкової школи.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи.

Відповідно до визначених завдань і гіпотези було використано такі теоретичні й емпіричні методи дослідження:

* теоретичні (порівняльний аналіз філософської, психологічної, педагогічної та методичної літератури, нормативної документації, що дало змогу узагальнити й систематизувати наукові матеріали з проблеми дослідження; контент-аналіз для виявлення тенденцій розвитку основних ідей досліджуваної проблеми, моделювання виховних ситуацій для залучення учнів до творчих форм екологічної діяльності);
* емпіричні (наукове спостереження за освітнім процесом, анкетування і тестування, педагогічні бесіди, що сприяли вивченню стану проблеми в практиці роботи початкової школи);
* експериментальні (інформаційно-пошуковий, констатувальний, формувальний експерименти, що дали змогу виявити ступінь сформованості досліджуваного феномену в учнів початкової школи, провести кількісний та якісний аналіз та математичну обробку результатів дослідження).

Теоретичне значення дослідження полягає у науковому обґрунтовані та експериментальній перевірці педагогічних умов та методики формування в учнів початкової школи ціннісного ставлення до природи; визначенні критеріїв, рівнів, показників та типів ціннісного ставлення молодших школярів до природи; уточненні сутності поняття «ціннісне ставлення до природи» стосовно вікових особливостей молодших школярів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні, апробації та впровадженні в освітній процес програми формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи, яка дає змогу комплексно реалізувати зміст, форми та методи екологічного виховання особистості молодшого школяра.

**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**1.1. Зміст та структура ціннісного ставлення особистості до природи**

Ціннісні відносини формуються протягом усього життя, однак найбільш важливим для їх розвитку є вік від 6 до 12 років, коли відбувається процес становлення інтелектуальних механізмів пізнання навколишнього світу та усвідомлення місця людини в ньому.

Поняття цінності має декілька значень. По-перше, цінності – це реальні предмети і явища, важливі для культури, духовного життя суспільства і людини. Все різноманіття природних об’єктів і предметів людської діяльності може виступати в якості предметних цінностей як об’єктів ціннісного ставлення, тобто оцінюватися з позицій значущості, корисності, необхідності. По-друге, цінності характеризуються як мотиваційні структури особистості, тобто особистісні цінності – це уявлення про досконалість у різних сферах життя, а також оцінки та установки, що є орієнтирами діяльності [34, с. 148].

На думку О. Стасевської, цінність – це термін, що широко використовується у філософській та соціологічній літературі для концентрації на людському, соціальному, культурному значенні певних явищ дійсності. По суті, все різноманіття предметів людської діяльності, суспільних відносин і включених в їх коло природних явищ може виступати в якості предметних цінностей як об’єктів ціннісного ставлення, тобто оцінюватися в плані добра і зла, істини або не істини, краси або неподобства, допустимого або забороненого, справедливого або не справедливо тощо. Способи і критерії, на підставі яких виробляються самі процедури оцінювання відповідних явищ, закріплюються в суспільній свідомості і культурі як «суб’єктивні цінності» (установки і оцінки, імперативи і заборони, цілі, виражені в формі нормативних уявлень), що виступають орієнтирами діяльності людини [50, с. 74].

С. Матяж під поняттям «цінності» розуміє предмети, явища природи та їх властивості, які потрібні (спостережувані, корисні, приємні тощо) людям певного суспільства або класу і певної особистості як засоби задоволення їх потреб та інтересів, а також ідеї та пробудження в якості норми, цілі або ідеалу [35]. Таким чином, автор як критерій цінності називає їх необхідність для задоволення потреб.

У філософському словнику поняття цінності визнається як специфічне соціальне визначення об’єктів навколишнього світу, що виявляють їх позитивне і негативне значення для людини і суспільства [56]. У цьому визначенні йдеться про позитивне або негативне значення цінностей.

Згідно з визначенням С. Маслова, під цінністю ми розуміємо позитивне значення об’єктів матеріального і духовного світу з точки зору задоволення матеріальних або духовних потреб особистості і суспільства. Зовнішні цінності виступають як властивості предмета або явища. Однак, вони притаманні йому не від природи, не просто в силу внутрішньої структури об’єкта самого по собі, а тому, що він залучений в сферу суспільного буття людини і став носієм певних соціальних відносин. По відношенню до суб’єкта (людини) цінності служать об’єктами його інтересів, а для його свідомості виконують роль повсякденних орієнтирів в предметній і соціальній дійсності, позначень його різних практичних відносин до навколишніх предметів і явищ [34, с. 130].

У психологічному словнику ціннісне ставлення розглядається як найважливіші елементи внутрішньої структури особистості, закріплені життєвим досвідом індивіда, всією сукупністю його переживань і обмежують значиме, суттєве для даної людини, від незначного, несуттєвого. Сукупність сформованих, усталених ціннісних орієнтацій утворює свого роду вісь свідомості, яка забезпечує стійкість особистості, спадкоємність певного типу поведінки і діяльності, виражену в спрямованості потреб та інтересів. В силу цього ціннісне ставлення виступає найважливішим фактором, що регулює та детермінує мотивацію особистості. Основний зміст ціннісного ставлення – політичне, філософське (світоглядне), моральне переконання людини, моральні принципи поведінки [41]. В силу цього в будь-якому суспільстві ціннісне ставлення особистості виявляється об’єктом виховання та цілеспрямованого впливу. Ціннісне ставлення діє як на рівні свідомості, так і на рівні підсвідомості, визначаючи спрямованість вольових зусиль, уваги, інтелекту. Механізм дії і розвитку ціннісних відносин пов’язаний з необхідністю розв’язання протиріч і конфліктів у мотиваційній сфері, селекції прагнення особистості, в найбільш загальній формі, вираженій в боротьбі між обов’язком і бажанням, мотивами морального та утилітарного порядку [29, с. 153].

У системі ціннісних орієнтацій особистості, як підтверджують результати наукових досліджень, важливе значення має дбайливе ставлення до природи. Як першооснова всього живого і неживого на землі, природа не має аналогів, бо є детермінантом всіх інших людських цінностей, їх умовою. Цінності природи мають доленосне значення для всіх мешканців планети. Будь-яке суспільство й окремі його представники будують своє життя у відповідності до ціннісних імперативів відносно природи. З цієї позиції важливими є твердження В. Сухомлинського, який велике значення приділяв вихованню ціннісного ставлення дитини до природи. Він вважав, що природа від самого початку життя стає для дитини наглядним «мірилом цінностей», тому одним із важливих завдань виховання В.О. Сухомлинський вважав те, щоб діти чітко розуміли, що «втрати у світі цих цінностей є невідтворними» [52 с. 577]. Це переконання він відстоював протягом усієї науково-педагогічної діяльності, залишивши у спадок неперевершені зразки форм і методів формування у своїх вихованців ціннісного ставлення до природи.

Отже, категорія «цінність» є необхідною передумовою розуміння сутності природи. Аналізуючи з цього погляду домінантні орієнтації школярів на зв’язок з навколишнім середовищем, Г. Тарасенко виокремлює і характеризує основні види ставлення до природи, що складаються в індивіда в процесі навчання, виховання і подальшої трудової діяльності. На її думку, «кожна людина врешті-решт спрямована чи на буденно-споживацький, або на естетичний, чи на ідеально-творчий характер взаємовідносин із природою, чи ж на еклектичний їх варіант» [54, с. 172-183].

Враховуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що без усвідомлення людиною природи як цінності будь-яка діяльність стосовно неї, вияв будь-якої потреби набувають буденного та утилітарного характеру, що зумовлює нагальну потребу включити проблему ціннісного освоєння природи в орієнтири екологічного виховання сучасної молоді [63, с. 173].

Як доводять І. Звєрєв та І. Суравєгіна [20], ставлення до природи є фундаментальним і всеохоплюючим виміром особистості, якщо виражається категорією не корисності, а універсальності. Спрямоване на взаємодію з природою означене ставлення підвищує аксіологічний потенціал природи і особистості.

Однак, варто наголосити на тому, що в реальних умовах існування сучасного суспільства, особистісно і суспільно значущі цінності природи далеко не завжди стають збутком дітей і молоді. Це відбувається з декількох причин По-перше, це наявність споживацьких установок та відповідне їм ставлення до природи, яке протягом тривалого часу домінувало в людській свідомості та поведінці. Антропоцентризм у стосунках із природою здає свої позиції вкрай повільно, через що відбувається викривлення уявлень про істинні та уявні цінності природи. Людина характеризується як самоцінність, а значення тих чи інших природних об’єктів і явищ вимірюється ступенем їх корисності людині. Це призвело не тільки до розширення меж світової екологічної кризи, але й до поглиблення моральної кризи в індивідуальних стосунках людини з природою [61].

Ми погоджуємось з думкою Г. Тарасенко про домінування утилітарних цінностей, навіть наукове знання про природу, перетворюється на бездуховне. Науковець наголошує на тому, що вчителю потрібно зрозуміти, що всяке знання про природу має мати ціннісну основу, органічно поєднувати об’єктивно-наукове і суб’єктивно-ціннісне. Поза духовним осягненням цінності пізнання природи підкоряється однозначному детермінізму і вбачає в ній лише матеріал для реалізації людських потреб. Піднісши себе як людину на найвищий щабель в ієрархії суспільних цінностей, вихованець відразу ж викривляє перспективу власного погляду на природу і, як результат, підсвідомо заперечує її самоцінність і суб’єктність. Такий ціннісний перекіс значно віддаляє його від природи й руйнує духовно-культурні основи розвитку екологічної свідомості [53, с. 206-207].

В контексті нашого дослідження важливим є аналіз поняття «ціннісне ставлення до природи». У сучасній науковій літературі ми зустрічаємо різні підходи до розкриття сутності цього поняття. Одним із найбільш поширених є розумінні ціннісного ставлення як суб’єктивного відображення об’єктивно існуючої природної дійсності. В такому розумінні об’єктом ціннісного відображення виступають значущі для людини предмети і явища природи. За Г. Пустовітом, формування системи особистісних цінностей щодо природи слід розглядати як систему узагальнених особистістю важливих для неї ціннісних орієнтирів у власній поведінці та діяльності в природі, які відповідають рівню її інтелектуального, духовного та фізичного розвитку [46, с. 194].

Спираючись на дані, здобуті в процесі експериментального дослідження, учений виокремлює й характеризує сім основних складових, які забезпечують системність відповідного процесу. До переліку цих складових Г. Пустовіт відносить:

* власне особистість, оскільки саме її індивідуальні якості є основними і визначальними системоутворювальними чинниками процесу ефективного формування ціннісно-емоційної сфери;
* ставлення особистості до навколишнього середовища, як один із провідних чинників формування системи її цінностей в освітньому процесі;
* соціально-педагогічнихі умови, які визначають та забезпечують формування сутнісних характеристик особистості, створюють передумови для удосконалення, корекції чи посилення цілеспрямованих психолого-педагогічних впливів;
* комплексність процесу формування ціннісної сфери особистості, що не може бути завершеним повністю на якому-будь етапі. Такі процеси мають характер циклічності, коли завершення попереднього етапу формування цінностей особистості є початком наступного;
* внутрішня логічна єдність процесу формування ціннісного ставлення до природи, яка виявляється в тому, що її внутрішні та зовнішні соціально-педагогічні чинники здійснюють корегуючий чи спрямовуючий вплив на формування означеної якості;
* підвищення рівня ефективності процесу формування власної системи цінностей, а отже, усвідомлення та корегування своєї діяльності в довкіллі з точки зору її екологічної доцільності [45].

О. Колонькова ціннісне ставлення особистості до природи розглядає як внутрішню готовність учнів до екологічно доцільної взаємодії з природою, що передбачає дії, реакції, переживання, що базуються на усвідомленні самоцінності об’єктів природи, їх цінності для суспільства і кожної людини [44, с. 52].

Схожим є трактування цього поняття В. Маршицькою, яка вбачає у ньому особливий вид суб’єктивного ставлення до цінностей природи, що виявляється в емоціях задоволення-незадоволення, радості-суму, захоплення-зневаги в процесі взаємодії з тими чи тими об’єктами природи [33, с. 15].

Незважаючи на те, що розглянуті визначення торкаються формування ціннісного ставлення до природи дітей дошкільного віку, їх можна розглядати як базові для загального трактування відповідного поняття.

У визначенні, що пропонує О. Пруцакова, актуальності набуває взаємодія особистості з природою як універсальною цінністю, за якої природні об’єкти сприймаються й визначаються людиною як рівноправні, тобто такі, що мають право на існування незалежно від її волі. Означене ставлення здійснюється шляхом суб’єктифікації об’єктів довкілля на основі емпатії [43, с. 30].

Своє трактування змісту поняття «ціннісне ставлення» дає Н. Щуркова, яка в основу вкладає загальноприйняте трактування феномена «ставлення» і характеризує його як стійкий збірний важливий зв’язок суб’єкта з об’єктом навколишнього світу [59, с. 20].

Цікавою є думка А. Степанюк, яка безпосередньо пов’язує успішність формування в школярів ціннісного ставлення до живої природи з накопиченням і постійним збагаченням досвіду формування означеного ставлення. Такий досвід, на думку автора, являє собою сформовані соціальні потреби. Він зумовлює вибіркове ставлення до світу, власної діяльності, стимулює соціальну активність, сприяє розумінню особистої ролі в дотриманні екологічної рівноваги. Зміст досвіду ціннісного ставлення до навколишнього світу полягає в сукупності біологічних, матеріальних, соціальних та ідеальних потреб, що обумовлюють спрямованість емоцій молодшого школяра на певні об’єкти, які включені до системи його цінностей [51, с. 12].

Таким чином, поняття «ціннісне ставлення до природи» розглядається у філософсько-культурологічній і психолого-педагогічній літературі як вибірковий зв’язок особистості з природними об’єктами цінностей, як спрямованість свідомості і поведінки людини на певні цінності довкілля, як система потреб, інтересів, мотивів, установок, норм життєдіяльності індивіда в природному середовищі і як особливий вид суб’єктивного зв’язку з природними об’єктами, що виявляється в емоціях [60].

З урахуванням цих та інших тлумачень досліджуваного поняття нами уточнено його сутність відповідно до специфіки нашого дослідження і сформульовано як сукупність підходів до норм, правил, принципів поведінки особистості в природі, дотримання яких забезпечує розуміння універсальної цінності природи, піднесенняекологічних знань до рівня відповідних почуттів, поглядів, потреб, установок, дій, способу життєдіяльності.

Відповідно до особливостей і можливостей учнів молодшого шкільного віку формування означених вище ставлень передбачає:

* розвиток здатності сприймати й оцінювати природу через її ціннісні якості;
* розуміння довкілля як єдності рівноправних самоцінних сфер – природа, суспільство і сама людина;
* розширення обсягу знань про унікальність природи;
* уміння займати активну позицію у справі відновлення і збереження природних цінностей.

Таким чином, ціннісне ставлення до природи розвивається в людині тільки тоді, коли вона глибоко розуміє багатоманіття цінностей довкілля. Відповідно до висновків І. Звєрєва та І. Суравєгіної, соціально значущим є таке ставлення до природи, яке ґрунтується на розумінні її цінностей [20, с. 5].

Характер ставлення до природи, як свідчать результати нашого дослідження, залежить також від мотивів, якими керується індивід у процесі спілкування з природою. Установка має цільовий характер, насамперед це один із головних регуляторів активності особистості, сформований на основі інтеграції суспільного та індивідуального досвіду. У працях Г. Андрєєвої [1], Д. Узнадзе [55], В. Ядова [64] установка характеризується як певна форма зв’язку між потребами особистості і об’єктами, що їх задовольняють. Це особливий психічний стан індивіда, що передує її реальній поведінці (у нашому досвіді поведінці в природі), настрій людини на діяльність з метою задоволення своєї актуальної потреби.

Установки характеризуються єдністю емоційного, когнітивного та поведінкового компонентів. Емоційний компонент включає систему почуттів, пов’язаних у людини з відповідним об’єктом чи суб’єктом. Когнітивний компонент складає оцінні судження та переконання, сформульовані на основі нових знань про об’єкт. Поведінковий компонент – це схильність до реальних позитивних чи негативних дій щодо об’єкта. Установки, пов’язані з об’єктами природи, можна вважати екологічними установками [48, с. 128 ].

З розвитком потреб, мотивів, установок, інтересу до природи як до об’єкта цінності спектр психічних чинників впливу на формування ціннісних ставлень особистості до природного середовища розширюється, прискорюється процес цілевизначення і формування ідеалів, активізується свідомість і самосвідомість як здатність індивіда співвідносити свої потреби, прагнення з існуючими в суспільстві коеволюційними нормами взаємодії з природою. Все це зумовлює вибір як показник остаточної визначеності в екоцентричній лінії поведінки [62].

Підсумовуючи, зазначимо, що результати аналізу охарактеризованих нами наукових ідей досліджуваної проблеми визначені в характеристиці структури ціннісного ставлення особистості до природи, параметрів виміру, принципів і механізмів його формування.

У діапазоні проаналізованих вище досліджень є всі підстави виокремити такі компоненти ціннісного ставлення молодшого школяра до природи: екологічні знання, потреби, інтереси, емоції, цінності, установки, дії.

Так, екологічні знання – це знання про систему «природа – людина – суспільство», про цілісність, унікальність, самоцінність природи, про екологічну єдність, людину як живу істоту [5]. У процесі практичної діяльності екологічні знання закріплюються, перетворюючись на уміння і навички, розвивається почуттєва сфера особистості, формуються відповідні норми поведінки, потреба в ціннісному освоєнні природних багатств. Екологічні знання складають наукову основу збереження і перетворення природи.

Як ми вже зазначали, ціннісне ставлення до природи, як і будь-яке ставлення взагалі, носить потребнісний характер. За висновками психологів [16], потреби – це фундаментальна якість особистості, що визначає спосіб і спрямованість її життя, характер дій і поведінки. Що стосується сутності поняття «потреба», то в психології розглядається як динамічна психічна сила, що спонукає індивіда до цілеспрямованої активності з метою задоволення життєво важливих функцій самозбереження, біологічного й особистісного саморозвитку. Потреби у спілкуванні з природою сприяють усебічному розвитку особистості, удосконаленню її творчих сил, надихають на природоохоронну діяльність [18].

Інтерес характеризує вибіркове ставлення особистості до ціннісного об’єкта природи й виступає як глибоко усвідомлений вияв активності особистості. Коли виникає інтерес, у людини з’являється піднесений настрій, вона цілком розуміє ситуацію, пов’язану з об’єктом її зацікавлення, відчуває глибокий внутрішній зв’язок цього об’єкта зі своєю особистістю. Усе це викликає в людини сильне, непереборне прагнення до об’єкта інтересу, готовність напружити всі сили, наполегливо працювати, переборювати труднощі, перешкоди, які можуть виникнути в ході реалізації інтересу [26].

Характер ставлення до природи, як свідчать результати нашого дослідження, залежить також від мотивів, якими керується індивід у процесі спілкування з природою. Мотивація – це процес вибору між різними можливими діями, позиціями, смислами з урахуванням взаємодії потреб і ціннісних орієнтацій та інтересів. Серед провідних мотивів підлітків варто виділити мотиви самоствердження, самовираження та самореалізації. У психолого-педагогічній літературі мотив здебільшого характеризується як спонукання до дії. «Мотив як спонука – це джерело дії, що її породжує», – наголошував С. Рубінштейн [47, с. 425-438]. Тому мотиви безпосередньо сприяють діяльнісному ставленню до природи. Емоції ж характеризують психологічний механізм безпосереднього переживання стосунків, які склалися з природою. Милування природою завжди породжує потребу виявити своє захоплення. Однією з форм такого виявлення є просте емоційне судження. Тоді як, оцінки – результат сприйняття і пізнання світу природи, втілений у відповідні об’єктивні судження.

Завдання закладів освіти полягає у формуванні адекватної, відповідної прогресивним інтересам нашого суспільства, системи базових цінностей у підростаючого покоління. З одного боку, вона повинна бути універсальною, з іншого – необхідно враховувати, що кожна особистість відрізняється своєю системою ціннісних орієнтацій в залежності від здібностей, професійної орієнтованості тощо.

Для цілеспрямованої і ефективної реалізації цінностей в освіті необхідна їх класифікація. В аксіології існує безліч класифікацій цінностей. Розглянемо найбільш значущі з них. У філософському енциклопедичному словнику пропонується наступна класифікація цінностей: з формальної точки зору – позитивні і негативні, відносні і абсолютні, суб’єктивні та об’єктивні; за змістом – логічні, етичні та естетичні [37].

С. Анісімов виділяє наступні групи цінностей:

а) вищі цінності буття – людство і людина;

б) цінності матеріального життя;

в) цінності соціального життя;

г) цінності духовного життя і культури [2, с. 46].

Аналіз досліджень в галузі аксіології дозволяють нам виділити наступні групи цінностей: моральні (добро свобода, милосердя, мир, вірність, чесність, вдячність та ін.); інтелектуальні (істина, знання, пізнання, творчість), соціальні (сім’я, етнос, людство, дружба, спілкування та ін.), релігійні (святиня, таїнство, благочестя, обряди, реліквії, віра та ін.), естетичні (краса , гармонія та ін.), матеріальні (природні ресурси і явища, житло, одяг, знаряддя праці, матеріали, техніку, меблі, посуд, гроші, а для молодших школярів ще й шкільні речі, іграшки), валеологічні (життя, здоров’я, їжа, вода, повітря, сон, праця тощо).

Розглядаючи процес ставлення до цінності, не можна не розглянути логіку їх засвоєння. Даний процес у молодших школярів проходить три фази:

* перша фаза пов’язана з емоційним осягненням об’єкта – дитина спочатку будь-який об’єкт сприймає емоційно. Причому на рівні емоційного прийняття чи неприйняття його;
* друга фаза пов’язана з усвідомленням особистої і суспільної значущості сприйманого об’єкта;
* третя фаза пов’язана з включенням цінності в систему ціннісних орієнтацій через співвіднесення її з іншими цінностями на рівні емоційних реакцій і особистісної значущості [39, с. 15].

Знаючи механізм віднесення об’єкта до цінності, можливо вплив на нього за допомогою педагогічних і психологічних методів.

Для дітей молодшого шкільного віку прийняти об’єкт як цінність означає:

* виявити його присутність в навколишньому світі і відчути свою причетність до нього;
* визнати право на його існування (життя), поважати його «інтереси» (життєві прояви);
* проявити обережність у поводженні з «іншим», допомогти йому в міру своїх сил.

Педагогічне залучення дітей до цінностей навколишнього світу не повинно здійснюватися стихійно. При організації освітнього процесу педагогам слід у змісті навчального матеріалу визначити коло цінностей і характер ставлення людини до них, продумати методи і прийоми роботи, що стосуються ціннісно-смислових оцінок і суджень.

Таким чином, на основі проведеного аналізу літературних джерел, можемо зробити висновок про те, що молодший шкільний вік є початковим етапом формування особистості людини, її ціннісної орієнтації в навколишньому світі. У цей період закладається позитивне ставлення до природи, до себе і навколишніх людей. Саме на етапі початкової школи дитина отримує емоційні враження про природу, накопичує уявлення про різні форми життя, тобто в учнів формуються першооснови екологічного мислення, свідомості, закладаються початкові елементи ціннісного ставлення до природи.

**1.2. Психолого-педагогічні особливості формування ціннісного ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку**

Формування ціннісного ставлення до об’єктів природи у молодших школярів є одним із напрямів освітньої реформи, Нова українська школа вибудовується на цінностях, а отже, в ній необхідно забезпечити наскрізне виховання означених цінностей. При цьому варто враховувати, що мета й зміст виховання мають безпосередній вплив на здійснення освітнього процесу та сприяють оволодінню особистістю молодшого школяра системою цінностей, виробленню в нього ціннісного ставлення до навколишнього світу [8, с. 141]

Виявлення специфіки формування ціннісного ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку необхідно почати з визначення їх вікових і психолого-педагогічних особливостей взаємодії з об’єктами природи.

Взаємодія молодших школярів з природою полягає в особливостях фізіологічних і поведінкових взаємодій, в особливості психічних відносин. Особливість фізіологічних взаємодій пов’язана, перш за все, із взаємодією організму дитини з природним середовищем. Саме природне середовище здатне обумовлювати виховання і розвиток дітей, проявляючи активні, систематичні, цілеспрямовані дії, постійно спрямовані на безперервний і динамічний розвиток (психічний і фізичний) дитини. Разом з тим, дитина цього віку має меншу витривалість до несприятливих факторів середовища, обмеженими є також її адаптаційні можливості. Проте, в силу своїх психологічних особливостей, молодший школяр проявляє активність до взаємодії і пізнання природного середовища, в якому він знаходиться [16].

Молодший шкільний вік пов’язаний з виникненням важливих новоутворень [7, с. 26]: відбувається перебудова всієї системи відносин дитини з дійсністю і, в тому числі, і з природою. Залишковим явищем від дошкільного віку є уявлення дитини про те, що всі об’єкти і явища навколишнього світу виготовлені самими людьми для своїх власних цілей [65]. Останнє дозволяє вченим [19] відзначати прагматизм дитини при взаємодії з природними об’єктами.

На цьому віковому етапі відбувається розвиток всіх сфер особистості дитини: пізнавальної, емоційної, практичної [57]. Молодший шкільний вік – це період інтенсивного інтелектуального розвитку, що проявляється у підвищеній пізнавальній активності. Вченими [15] виявлено, що для дитини в цілому характерним є суб’єктно-пізнавальний тип ставлення до природи, що характеризується суб’єктністю сприйняття природних об’єктів і розвитком пізнавального інтересу до них. Високий пізнавальний інтерес дитини до світу природи, її допитливість і спостережливість можуть бути використані для розширення натуралістичного світогляду і екологічної ерудиції школярів[11,с. 42-46]. Потреба дитини в психологічній близькості зі світом природи, в пізнанні цього світу, на думку С. Дерябо [16], В. Ясвіна [65] стимулює учня до освоєння непрагматичних способів взаємодії з природою.

Значні зміни відбуваються і в емоційній сфері молодшого школяра: вона ускладнюється і диференціюється. З’являються складні вищі почуття: моральні (почуття обов’язку, співпереживання), інтелектуальні, естетичні та ін., що дозволяє відзначити величезний потенціал даного віку для духовно-морального розвитку дітей [13, с. 12], осмислення і присвоєння їм базових цінностей суспільства, в тому числі і цінності природи.

Відзначається [15; 28; 57], що молодший шкільний вік є сенситивним до усвідомлення і прийняття цінностей суспільства, простежити розвиток яких можливо в процесі вибору дитиною характеру діяльності та поведінки в соціоприродному оточенні. Разом з тим, в молодшому шкільному віці ще не можна говорити про остаточне визначення дитиною цінностей: діти перебувають на стадії вибору, їх осмислення і засвоєння [27].

Характеризуючи поведінкові взаємодії молодшого школяра з об’єктами природи необхідно відзначити розвиток мотиваційно-потребнісної і практичної сфер життєдіяльності дитини, що виявляється в оволодінні способами непрагматичної взаємодії з об’єктами природи. Перетворення мотивів і потреб молодшого школяра має бути спрямованим на забезпечення домінування духовних потреб над матеріальними [66]. Відбувається зміна вектора спрямованості мотивів і потреб дитини: з особистісних на соціальні. Розвиток соціальних мотивів і потреб школяра обумовлює розвиток морально-етичної орієнтації і моральних норм особистості [69]. Відмінною лінією розвитку потреб в молодшому шкільному віці є наростання їх усвідомленості і самоврядності, що свідчить про формування нового рівня самосвідомості та «Я-концепції» [7].

Впродовж молодшого шкільного віку розвивається також рефлексія – здатність дитини поглянути на себе чужими очима, зі сторони, а також самоспостереження і співвіднесення своїх дій і вчинків з загальнолюдськими нормами, що робить можливим формування в учнів суб’єктної позиції, яка виявляється в почутті жалю, співпереживання, прагнення допомогти не тільки іншим людям, але і природним об’єктам [30].

Необхідно відзначити, що розвиток мотивів і потреб молодшого школяра є можливим також в умовах непрагматичної взаємодії з природними об’єктами [12, с. 285], що дає змогу подолати прагматизм дитини по відношенню до природи, розвинути соціальні мотиви і потреби, сформувати вміння і навички природоохоронної діяльності.

Визначимося в науковому трактуванні поняття «непрагматична взаємодія» і можливості включення в нього дитини молодшого шкільного віку. Так, в роботі В. Ігнатової і ін. [23] відзначається, що непрагматична взаємодія особистості з природою забезпечує їх взаємопов’язаний стійкий (коеволюційний) розвиток, в умовах якого діяльність і поведінку окремої людини і всього людства підлаштовується до природних процесів і здійснюється в рамках, дозволених екологічним і моральним імперативами.

На думку І. Гелетканіч [9, с. 156], під непрагматичною взаємодією розуміється дотримання моральних обмежень при природничо-науковому вивченні і практичній взаємодії з природою, що дозволяє взаємодіяти з об’єктами природи як з рівноправними суб’єктами на основі їх унікальності, дотримання щодо них етичних норм і правил, усвідомлення універсальної цінності природи.

Більшість авторів [15; 23; 43 та ін.] відзначають, що взаємодія з природними об’єктами може стимулювати людину, і молодшого школяра в тому числі, до аналізу своїх особистісних особливостей, емоційних реакцій, поведінки по відношенню до цього природного об’єкту. Подібний рефлексивний аналіз, як наслідок взаємодії з природою, зумовлює моральний самоконтроль особистості, тобто совість, що сприятиме забезпеченню непрагматичної взаємодії зі світом природи.

Таким чином, під непрагматичною взаємодією ми розуміємо різні за типом і масштабом зв’язки між об’єктами природи і людьми в одному просторі, які спрямовані на такий вплив суб’єктів один на одного, що чи не порушує екологічну рівновагу і в цій спільній дії враховуються потреби всього природного співтовариства. Крім того, в процесі такої взаємодії відбувається розвиток особистості, зміна її внутрішніх мотивів і потреб.

Непрагматична взаємодія людини зі світом природи здійснюється в чотирьох основних сферах [15; 65]: в естетичному освоєнні природних об’єктів та їх комплексів; в пізнавальній діяльності; в практичній взаємодії, в основі якої лежить не бажання отримати будь-який«корисний продукт», а потреба в спілкуванні з ними; участь у природоохоронній діяльності.

Беручи до уваги висновки ряду дослідників [4; 12; 15; 18; 20; 26], можна відзначити, що існують різноманітні способи непрагматичної і взаємодії з об’єктами природи: освітні, охоронно-відновлювальні, перетворювальні. Зокрема, до освітніх відносяться: уміння здобувати знання про природу, систематизувати природні об’єкти і явища за біологічними ознаками, встановлювати факти взаємодії живих організмів, аналізувати власну поведінку і поведінку інших людей за нормами екологічної етики, що може бути виражено в підготовці наукового реферату, доповіді тощо; натуралістичної діяльності (вивчення взаємозв’язків в природі та спостереження за природними об’єктами); аналізі власних дій та вчинків з точки зору їх екологічної доцільності; оцінці середовища проживання з урахуванням життєвих потреб об’єктів природи. Серед охоронно-відновлювальних способів виділяють такі, як освоєння способів утримання природних об’єктів; участь у пропаганді екологічної діяльності; надання допомоги об’єктам природи рідного краю. Перетворювальним є творче втілення природного об’єкта в малюнку, ліпленні, аплікації, музиці, в пластичній мініатюрі тощо [6].

З нашої точки зору, освоєння дитиною такого способу непрагматичної взаємодії, як надання допомоги об’єктам природи рідного краю, дозволить актуалізувати процес освоєння молодшим школярем й інших способів. Необхідно відзначити, що виділений нами спосіб сприяє прояву у дитини емоційного відгуку на взаємодію з природою (співчуття, співпереживання, співучасті), осмислення іта прийняття цінності природних об’єктів, визнання дитиною суб’єктності об’єктів природи в умовах діяльної участі в проблемних ситуаціях, в які потрапили природні об’єкти .

Вивчення питання про формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів дозволило нам виявити особливості даного процесу, які полягають в значущості розвитку пізнавальної, емоційної, практичної сфер особистості молодшого школяра; необхідності накопичення у нього досвіду переживань по відношенню до природи, зміни спрямованості мотивів і потреб здобувачів освіти з особистих на соціальні; розвиток суб’єктивного сприйняття об’єктів природи рідного краю в умовах непрагматичної взаємодії з ними, при якому враховуються потреби всіх суб’єктів взаємодії.

Таким чином, можемо стверджувати, що молодший шкільний вік є новим і в певній мірі вирішальним етапом розвитку дитини, що охоплює період з 6-7 років до 10-11 років. Це час випробовування дитиною своїх сил, вирішення складних задач, які постають в результаті взаємодії з навколишній середовищем. Зазвичай, з ростом дитячого організму відбуваються якісні зміни й у психіці дитини, ускладнюється система її соціальних зв’язків, мотивів. Але найголовнішою подією цього вікового періоду є безперечно зміна соціального статусу – вступ дитини до школи.

На шляху особистісного становлення дитина проходить кілька етапів психічного і фізичного розвитку, що створюють передумови формування і виховання у неї різних якостей і властивостей, розвиток здібностей і інтересів, до яких вона є найбільш сенситивною. Такий підхід у вихованні значно полегшує взаєморозуміння батьків і дітей, полегшує дитині навчання та процес формування навичок, сприяє забезпеченню найкращих результатів у навчанні, а також стимулює учня початкової школи до подальшого саморозвитку.

Розгляд дослідниками різних галузей науки проблеми формування цінностей дає нам можливість наголосити, що молодший шкільний вік сучасні вітчизняні педагоги, психологи [4; 6; 12; 21; 22; 26; 31; 61] вважають етапом важливих соціальних змін у житті людини, а також, найбільш сприятливим для розвитку особистісних якостей дитини, сприятливим для початку формування гуманістичних цінностей та потреб учнів у процесі навчання і виховання. Найголовнішою подією цього вікового періоду є, безперечно, зміна соціального статусу, соціальної ролі – вступ дитини до школи, коли відбуваються якісні зміни у психіці школяра, ускладнюється система його соціальних зв’язків, мотиваційної діяльності [24].

Формування особистості молодшого школяра ми розглядаємо як складний, тривалий і суперечливий процес, на який здійснюють вплив такі чинники, як: біологічні (тип нервової системи, задатки); соціальні, а саме: провідна діяльність (в ній формується свідомість, самооцінка); вчитель, його особистісні якості (доброта, ввічливість, чесність тощо); класний колектив (доброзичливі відносини формують позитивні якості); сім’я; вулиця; культура, музика, кіно. Спрямованість особистості молодших школярів виражається в їхніх потребах та мотивах. Як і в дошкільнят, у них сильна потреба в ігровій діяльності, проте змінюється зміст гри; в рухах (він не може довго сидіти на уроці непорушно, тому потрібно надати можливість дитині більше рухатись); у зовнішніх враженнях, через що молодшого школяра приваблює зовнішній бік предметів, явищ, подій [32, с. 12-18].

Наукою доведено, що внутрішня логічна єдність процесу формування емоційно-ціннісного ставлення особистості до природи, а отже, адекватної доцільної з екологічної точки зору поведінки у довкіллі, можлива за умов, коли її внутрішні індивідуальні та зовнішні соціально-педагогічні чинники здійснюють корегуючий чи спрямовуючий вплив на формування відповідної якості. Ціннісне ставлення до природи, як до всіх інших чинників життя людей, формується у процесі емоційно-оцінної діяльності, за якої встановлюється багатогранна цінність природи для людини, виявляються сутність, значущість об’єктів довкілля для людей як суб’єктів пізнання. Ця діяльність здійснюється відповідно до потреб, інтересів, ідеалів певної особистості, має мотиваційно-потребнісний зміст. У процесі емоційно-оцінної діяльності стимулюються емоції (негативні та позитивні), переживання, що є важливим способом засвоєння не лише практичного, а й емоційного досвіду.

Під час емоційно-оцінної діяльності, коли потрібно оцінити факт, подію, явище, історичну особу, результати її діяльності тощо, учні, спираючись на ціннісні уявлення, життєвий та емоційний досвід, вчяться давати оцінку з певних позицій, виявляють ставлення, здійснюють вибір рішення у проблемній ситуації, уточнюють, а інколи змінюють особисті ціннісні орієнтації [17, с. 76].

У дослідженні В. Зотова [21, с. 14-15] визначено, що формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів може успішно вирішуватися в умовах планомірного обліку специфіки сприйняття і мислення дітей цього віку; особливостей функціонування і розвитку психологічних механізмів формування відносин особистості дитини; посилення уваги до розвитку його емоційної сфери; використання в освітньому процесі навчального закладу методів і засобів його здійснення, що сприяють переживанню позитивних емоційних станів в процесі пізнання природи і реалізації інших форм взаємодії з нею. Вважаємо, що дана точка зору дозволить нам більш ефективно організувати процес формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи.

Дослідниками М. Івановою [22], О. Лазаренко [28] визначено таку особливість процесу формування ціннісного ставлення до природи, як значимість розвитку ціннісного орієнтування особистості молодшого школяра (пошук – оцінка – вибір – проекція) під час непрагматичної взаємодії з природою, що забезпечує емоційно-чуттєве сприйняття об’єктів природи, усвідомлення їх універсальної цінності не тільки для себе, але для інших, що виявляється в реалізації поведінкової сфери особистості дитини. Погоджуючись із твердженнями авторів, вважаємо, що значущим стає включення дитини в непрагматичну діяльність по взаємодії з природними об’єктами. Необхідно відзначити, що ціннісне орієнтування забезпечує усвідомлення, осмислення і присвоєння цінностей, проєктується на поведінкову сферу дитини, що призводить до формування відповідної позиції особистості. Даний вектор дослідження знаходить відображення в концепції державних освітніх стандартів [14], що забезпечують загальнокультурний, особистісний та пізнавальний розвиток учнів і виявляються в сформованості універсальних навчальних дій. Основний зміст оцінки особистісних результатів (в початковій школі) будується навколо оцінки сформованості позиції школяра (як готовність прийняти нову соціальну позицію і роль учня, яка передбачає високу навчально-пізнавальну мотивацію), сформованості основ громадянської ідентичності особистості, що визначає цілісне ставлення до соціального і природного світу, сформованості самооцінки і мотивації навчальної діяльності, сформованості морально-етичних суджень. Молодший школяр розглядається не як суб’єкт повноцінної освітньої діяльності, а як суб’єкт освоєння окремих навчальних дій, пов’язаних з переходом від знання навчальних дій до оволодіння цим навчальним процесом [68], результатом оволодіння якого є рефлексивна позиція учнів , заснована на мотивах навчальних дій і осмисленні значущості даних дій.

Теоретичне осмислення поняття «ціннісне ставлення», розглянуте в роботах ряду дослідників, вивчення вікових особливостей взаємодії молодших школярів з природою, розуміння процесу формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів дозволило уточнити термін «ціннісне ставлення до природи молодшого школяра», під яким ми розуміємо інтегративну якість особистості учня початкової школи, що виявляється в освоєнні ним системних уявлень і понять про цінності природи, норми і способи непрагматичної взаємодії з нею; в оціночних судженнях, у розвитку непрагматичних мотивів і потреб взаємодії з природою в умовах надання допомоги об’єктам природи рідного краю.

Необхідно відзначити, що механізми формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи, представлені в дослідженнях, відрізняються різноманітністю варіантів включення молодших школярів в практичну взаємодію з природою. У дослідженні В. Ясвіна [65] також підкреслюється, що ставлення до природи починає розвиватися тільки на основі включення особистості в активну діяльність, що пов’язана із непрагматичною взаємодією з природою, а не ініціюється уявленнями внутрішнього світу особистості і які надходять стимулами від природних об’єктів. Разом з тим продовжується пошук форм і методів, що забезпечують включення молодших школярів у практичну діяльність по взаємодії з природними об’єктами, що забезпечує визнання дитиною суб’єктності об’єктів природи. Наголошується на необхідності в пошуку діагностуючого інструментарію, що дозволяє відстежити прийняття дитиною цінностей природи, прояв молодшим школярем позиції по відношенню до природних об’єктів.

Таким чином, на основі проведеного аналізу можна зробити висновок, що молодший шкільний вік є особливим періодом у житті дитини, оскільки характеризується низкою новоутворень, що пов’язані з інтенсивним розвитком та якісними перетвореннями у процесах пізнавальної сфери (сприйняття, уваги, уяви, пам’яті, мислення, збагачення емоційно-вольової сфери), збагаченням досвіду соціальної поведінки учня початкової школи, адже в цей період з’являються перші відносно стійкі ціннісні орієнтації, відбувається розвиток моральних, інтелектуальних та естетичних почуттів.

**1.3. Педагогічні умови формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи**

Перед сучасною початковою школою гостро стоїть завдання організації освітнього процесу, який має бути особистісно-орієнтованим на екологічну підготовку школярів, цілісний і гармонійний розвиток та особистісне зростання учнів. Ефективність даного процесу забезпечується системою таких педагогічних умов, як активізація особистісного досвіду учнів, актуалізація на його основі потреб, мотивів і цілей взаємодії з природою, організація процесу осмислення молодшими школярами вибору ціннісних об’єктів у природі, використання синтезу природничо-наукового і художнього знання про об’єкти природи в творчій діяльності дітей. З цього випливає важлива, для нашого дослідження, думка про те, що доцільно звернути увагу на розвиток в учнів особистісного досвіду, отриманого дітьми в процесі діяльності, дозволяє актуалізувати процес освоєння і присвоєння цінностей природи дитиною.

На думку О. Шамигулової [58, с. 56-57], для формування ціннісного ставлення до навколишнього світу необхідно створити такі педагогічні умови, як цілеспрямоване формування в учнів понять і уявлень про різні системи цінностей; використання на уроках спеціальних методів і прийомів, що дозволяють викликати у дитини емоційне ставлення до базових цінностей; формування у молодших школярів уміння оцінювати вчинки людей у минулому і сьогоденні з позицій базових цінностей; ефективне використання міжпредметних зв’язків.

У своєму дослідженні Ю. Позигун [38] зазначає, що ціннісне ставлення проходить в розвитку ряд етапів: формування первинних уявлень, що базуються на емоційно-чуттєвому сприйнятті живих об’єктів, усвідомлення ролі природи як необхідної умови людського існування, визнання природи як універсальної цінності. На думку науковця, успішність процесу розвитку ціннісного ставлення до природи буде досягнута за умови забезпечення таких педагогічних умов: інтеграція природничо-наукового і гуманітарного знання, що дозволяє ефективно використовувати аксіологічний і виховний потенціали змісту природничо-наукової освіти, узгоджена реалізація освітніх програм загальної і додаткової еколого-біологічної освіти, практична діяльність школярів у природі. Беручи до уваги думки Ю. Позигун [38] таО. Шамігуловой [58] стає зрозуміло, що формування ціннісного ставлення до природи у дитини забезпечується за рахунок розвитку чуттєвого сприйняття природних об’єктів і оціночних суджень по відношенню до них.

Звертає на себе увагу той факт, що результативність та ефективність розроблених моделей формування ціннісного ставлення до природи [42] забезпечується створенням педагогічних умов, що забезпечують ефективність даного процесу. У дослідженнях багатьох науковців [46; 49] акцентовано увагу на важливості створення і функціонування освітнього середовища.

На думку В. Ясвіна [65, с. 398], створення освітнього середовища є найважливішою умовою ефективності процесу розвитку ціннісного ставлення дитини до світу природи.

Вплив освітнього середовища закладу освіти на процеси і результати навчання та виховання особистості є предметом досліджень вчених впродовж тривалого часу. У роботах виділені рівні освітнього середовища, описана його структура, функції, суб’єкти, розроблені параметри його експертизи, проведені дослідження соціального аспекту.

На думку С. Дерябо [15], освітнє середовище – це сукупність всіх можливостей навчання, виховання і розвитку особистості, при чому можливостей як позитивних, так і негативних. У дослідженні В. Слободчикова [49] освітнє середовище розглядається як категорія, що характеризує розвиток дитини та визначає її цільове та функціональне призначення в контексті предметності культури суспільства.

На думку В. Ясвіна [65, с. 112], методично перспективним є розуміння освітнього середовища як системи впливів та умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні. Це простір, де відбувається систематичне взаємодія (спілкування, спільна діяльність) педагога і дитини, в результаті якої формуються нові способи життєдіяльності індивіда, які сприяють особистісному розвитку.

За В. Слободчиковим [49, с. 198-203], освітнє середовище – система умов, які необхідні для практичної реалізації місії певного освітнього закладу, включаючи просторово-предметні умови, систему міжособистісних взаємин між суб’єктами освітнього процесу і простір різноманітних видів діяльності, необхідних для соціалізації учнів, що відповідають віковим особливостям розвитку та індивідуальним інтересам учнів.

Визначаючи освітнє середовище як сукупність матеріальних чинників освітнього процесу і міжлюдських відносин, які встановлюють суб’єкти освіти в процесі своєї взаємодії, В. Ясвін [65, с. 96] вводить поняття локальної освітнього середовища і виводить його якісні характеристики. Інтегративним критерієм якості освітнього середовища визначається його здатність забезпечити суб’єктам освітнього процесу можливості для ефективного особистісного саморозвитку.

Освітнє середовище В. Ясвін [65, с. 210] пропонує розглядати за такою структурою: суб’єкти освітнього процесу; соціальний компонент; просторово-предметний компонент; психодидактичний компонент. В. Ясвін виділяє наступні параметри освітнього середовища: параметри «першого порядку» – широта, інтенсивність, модальність, ступінь усвідомлюваності та стійкість, а також шість параметрів «другого порядку» – емоційність, узагальненість, домінантність, когерентність, принциповість, активність.

В. Слободчиков [49] підкреслює відносність і опосередкований характер освітнього середовища. В якості характеристик середовища він пропонує розглядати його насиченість (ресурсний потенціал) і структурованість (спосіб його організації). Залежно від типу зв’язків і відносин, що структурують дане освітнє середовище, автором виділено три принципи його організації: однаковість, різноманітність і варіативність.

Освітнє середовище несе в собі великі можливості розвитку інтелектуальних здібностей школярів, їх творчого характеру, а також сприяють поліпшенню самостійної роботи учнів. Автор відзначає, що в межах освітнього середовища забезпечується максимально різноманітна непрагматична діяльність учнів пізнавальної, оздоровчої, естетичної, комунікативної та краєзнавчої спрямованості.

Середовище в освітній установі створюється суб’єктами екологічної освіти і утворює цілісність, в якій кожен суб’єкт, використовуючи змістовно-технологічний, просторово-предметний і соціальний компоненти освітнього процесу, здійснює свою діяльність.

Влучним є зауваження В. Ігнатової [23] про те, що позитивний вплив середовища на процес формування у дітей ціннісного ставлення до природи багато в чому залежить від ступеня узгодженості та глибини взаємодії зазначених вище складових. Крім того, важливе значення набуває безпосередня взаємодія дітей з природними об’єктами.

При проєктуванні і створенні освітнього середовища важливо враховувати можливість вибору педагогами та учнями різних видів діяльності та включення в цю діяльність, що забезпечує задоволення потреби суспільства і самих учнів у їхньому навчанні, розвитку та соціалізації; створення комунікативних взаємодій між учнями і вчителями.

На думку ряду авторів [49; 57; 58; 60; 68] освітнє середовище виконує єдину освітню функцію – функцію особистісного розвитку школяра, сприяє становленню та соціалізації особистості дитини, розвитку її суб’єктивного досвіду.

Організація освітнього середовища на основі психолого-педагогічної моделі становлення відносини особистості, як зазначає Н. Колодяжна [25], сприяє появі наступних новоутворень: глибинної перебудови особистісних уявлень щодо природи і людини; розвитку чутливості до емпатогенних ситуацій щодо об’єктів природи; становленню готовності до гуманних вчинків по відношенню до живих істот; освоєння системи екологічних уявлень.

З урахуванням дослідження В. Ясвіна [65] стає зрозуміло, що включення в освітнє середовище природних об’єктів забезпечує постійний психологічний вплив на учнів, створює можливості для здійснення взаємодії з природними об’єктами, що дозволяє стверджувати про те, що освітнє середовище, насичене природними об’єктами, виступає як умова і засіб розвитку ціннісного ставлення школярів до природи.

Таким чином, в сучасних умовах розвитку суспільства роль освітнього середовища і його виховний потенціал не викликає сумніву. Освітнє середовище сприяє індивідуальному, духовно-моральному розвитку дитини, сприяє її становленню як суб’єкта спілкування та діяльності. Можливості освітнього середовища дозволяють сформувати непрагматичне ставлення до природи, що виявляється в осмисленні цінності природи, в накопиченні емоційно-чуттєвих переживань по відношенню до природних об’єктів через відповідну практичну діяльність, а також у сформованості практичних навичок і умінь взаємодії з об’єктами природи.

З урахуванням розуміння процесу формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів у роботі постає питання про розробку структури формування розглянутих відносини на, що буде сприяти освоєнню способів непрагматичної взаємодії з природою в умовах початкової школи.

З огляду на визначені особливості й новоутворення учнів молодшого шкільного віку, проаналізований потенціал освітнього середовища початкової школи нами було визначено та охарактеризовано педагогічні умови формування у них ціннісного ставлення до природи. За цього підходу у визначенні сутності поняття «умови» ми врахували інтерпретацію, представлену в новому тлумачному словникові української мови, в якому воно трактується як «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [10, с 612].

В контексті проблеми нашого дослідження такими педагогічними умовами мають, в першу чергу, бути обставини, які сприяють формуванню в учнів початкової школи ціннісного ставлення до природи в освітньому процесі початкової школи, подальшому його розвитку і посиленню впливу на особистість дитини.

З переліку основних педагогічних умов, реалізація яких посилює результативність педагогічних дій з виховання у молодших школярів ціннісного ставлення до природи, нами були виокремлені такі:

1. Забезпечення загальної спрямованості освітнього процесу початкової школи на реалізацію завдань формування у дітей ціннісного ставлення до природи.
2. Інтеграційний підхід до усвідомлення особистістю цінностей природних об’єктів у процесі викладання природничих і гуманітарних дисциплін, а також в процесі організації класної та позакласної еколого-виховної роботи з учнями молодшого шкільного віку.
3. Пріоритетність вибору форм і методів здійснення освітнього процесу, що володіють значним емоційно-мотиваційним потенціалом впливу на особистість молодшого школяра.
4. Формування у молодших школярів особистісних екологічно доцільних стратегій поведінки під час взаємодії з природою.

Важливість реалізації першої із зазначених вище умов пояснюється тим, що досліджувану проблему не можна розв’язати за допомогою епізодичних педагогічних дій, застосування поодиноких чинників впливу на особистість школяра. Реальні процеси розвитку в молодших школярів ціннісного ставлення до природи складні, багатоаспектні і на кожному етапі розвитку мають різний зміст, засоби та форми організації, а отже, потребують системного підходу.

Виходячи з цього твердження Г. Пустовіт ставить досягнення будь-якої важливої навчально-виховної мети в пряму залежність від логіки навчального процесу. Автор зазначає, що саме практична діяльність педагогів, заснована на певній логікі навчального процесу і зумовлена нею розумова і практична діяльність учнів [45, с. 9].

Стосовно досліджуваної нами проблеми це означає необхідність унесення таких корективів у процес формування в учнів початкової школи ціннісного ставлення до природи, які ведуть за собою успішність розвитку екологічних потреб, установок та орієнтирів життєдіяльності.

Лише за умов відповідної орієнтації і спрямованості, як свідчать результати нашого дослідження, можна забезпечити перехід від пасивних форм прояву зацікавленості учнів цінностями природних об’єктів і явищ до найбільш адекватних загальнолюдським і національним ідеалам, зразкам, нормам екологічної поведінки в природі.

Поодинокі зовнішні підкріплення можуть викликати прогнозовану реакцію, стимулювати повторення окремих екологічних дій, але вони не в змозі забезпечити неухильний розвиток ціннісної взаємодії підростаючої людини з природою на рівні усталених норм високоморальної поведінки.

Отже, можемо констатувати, що формування готовності і спроможності орієнтуватися на природу як суспільну й особистісну цінність безпосередньо пов’язане зі спеціальною спрямованістю ціннісного освоєння природних об’єктів та явищ. Це зумовлює необхідність унесення корективів в інформаційне забезпечення, методи і форми організації дослідно-експериментальної роботи в початковій школі.

Важливість дотримання другої умови ефективного формування в учнів початкової школи ціннісного ставлення до природи – застосування інтеграційного підходу в процесі взаємодії з її об’єктами – зумовлена тим, що чинна шкільна практика далеко не повною мірою орієнтує учнів віку на освоєння ціннісного потенціалу природних багатств.

Це пояснюється тим, що цілісна картина світу розпадається в свідомості учнів на окремі навчальні предмети, майже не пов’язані між собою. У силу цього вони не здійснюють належного впливу на формування ціннісного ставлення до природи. Розрізнене сприйняття не забезпечує створення в свідомості учнів початкової школи цілісної картини світу. Тому не випадково, що на тлі інтеграційних процесів, які відбуваються сьогодні в освіті, необхідно реалізувати ідею посилення і поєднання екологічних аспектів змісту навчальних програм і дисциплін [67].

У становленні ціннісного ставлення до природи особливе значення набуває його емоційна основа. Теоретичні знання щодо природних об’єктів не дають відчуття єдності з природою, не визначають поведінку дитини. За таких умов постає питання, яким чином забезпечити належну «емоційну реакцію» учнів молошого шкільного віку на природу, які уміння й навички сформувати, до яких видів екологічної діяльності залучити, щоб освітній процес став максимально ефективним.

З урахуванням необхідності розв’язання цього завдання була визначена третя основна умова формування в учнів початкової школи ціннісного ставлення до природи, це пріоритетність вибору форм і методів здійснення педагогічного процесу, які відзначаються значним емоційно-мотиваційним потенціалом впливу на особистість молодшого школяра.

Водночас ми врахували, що, пізнаючи світ, особистість формує своє ставлення до явищ і предметів навколишньої дійсності через внутрішні переживання, які зовні виявляє в емоціях і почуттях. Як одна із форм прояву особистості вони впливають на хід діяльності, зумовлюють її динаміку, виступаючи в ролі внутрішньої мотивації.

На основі вимог суспільства та внутрішніх переживань поступово формуються домінуючі мотиви, що слугують внутрішньою спонукою діяльності, забезпечують стійку лінію поведінки дитини.

На нашу думку, реалізації означених педагогічних умов формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи сприятиме реалізація наступних завдань:

1) формування у дітей системних знань про природні об’єкти і явища та виховання емоційно-ціннісного ставлення до них;

2) систематичне використання наявного в закладі освіти екологічно розвивального освітнього середовища;

3) залучення учнів молодших класів до посильної природоохоронної роботи;

4) організація екологічно спрямованої співпраці педагогів із батьками учнів.

Отже, формування ціннісного ставлення учнів початкової школи до природи в навчально-виховній роботі загальноосвітньої школи є процесом безперервним і зумовленим. Ззовні він виявляється в діяльності, під час якої учень оволодіває уміннями й навичками, нормами і правилами екологічно доцільної поведінки.

За таких умов, як підтверджують результати нашого дослідження, вкрай важливо створити передумови для того, щоб у процесі освоєння цінностей природи учні були не лише виконавцями, а й активними учасниками природоохоронних заходів.

Таким чином, кожна із обґрунтованих нами педагогічних умов містить у собі значні резерви екоцентричного впливу на особистість учня початкової школи. Тому реалізація кожної з них і всього комплексу загалом має стати метою спільної творчої діяльності вчителя та учнів. Це забезпеччить успішність формування в учнів початкової школи ціннісного ставлення до природи.

З метою реалізації визначених педагогічних умов нами була запропонована програма формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи, що включає в себе цільовий, змістовний, операційно-діяльнісний та результативно-оцінний компоненти (рис. 1.1).

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Цільовий компонент** | *Мета* | формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи. | | |
| *Задавання* | освоєння системних уявлень і понять про цінності природи і способи непрагматичної взаємодії з нею, формування досвіду переживань по відношенню до об’єктів природи; розвиток екологічних мотивів і цілей взаємодії дитини з природними об’єктами; оволодіння способами непрагматичної взаємодії з природними об’єктами рідного краю. | | |
| *Принципи* | взаємозв’язку глобального, регіонального і краєзнавчого підходів; єдність інтелектуального, емоційного сприйняття навколишнього середовища і практичної діяльності; опора на принцип систематичності, безперервності і міждисциплінарності. | | |
| **Змістовий компонент** | ***Компоненти ціннісного ставлення до природи***  *Когнітивний* – уявлення та поняття про цінності природи і способи непрагматичної взаємодії з нею.  *Емоційно-оцінний* – емоції, почуття по відношенню до природи, оціночні судження.  *Діяльнісний* – досвід оволодіння способами непрагматичної взаємодії з природними об’єктами (освітні, охоронно-відновлювальні, перетворюючі). | | | |
| **Операційно-діяльнісний компонент** | *Позаурочна діяльність* | **ЕТАПИ**  **І етап –** *емоційно-чуттєвий* (проєктування образу рослин як джерела охорони, краси, пізнання і користі внаслідок розв’язання проєктної задачі «Зростаємо разом».  **ІІ етап** – *оцінно-мотиваціний* (проєктування взаємодії з кімнатними рослинами в результаті розв’язання проєктної задачі «Мій зелений друг».  **ІІІ етап** – *спонукаючий* (проєктування заходів з надання допомоги об’єктам природи в результаті розв’язання проєктної задачі «Рослини і тварини рідного краю»).  **IV етап** – *діяльнісний* (індивідуальна робота учнів з проєктування та організації природоохоронних заходів). | | |
| **Результативно-оцінний компонент** |  | **Критерії сформованості ціннісного ставлення до природи** | | |
| ***Когнітивний*** | ***Емоційно-оцінний*** | ***Діяльнісний*** |
| **Рівні сформованості ціннісного ставлення до природи** | | |
| ***Низький*** | ***Достатній*** | ***Високий*** |
| **Результат:** значне підвищення рівня сформованості ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи | | |

**Рисунок 1.1. Структура формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи**

Одним з пріоритетних складових розробленої програми є цільовий компонент, що містить мету та завдання. Метою програми є формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів. Завдання програми: освоєння системних уявлень і понять про цінності природи і способи непрагматичної взаємодії з нею, формування емоційного досвіду по відношенню до об’єктів природи; розвиток непрагматичних мотивів і цілей взаємодії дитини з природою; оволодіння способами непрагматичної взаємодії з природними об’єктами рідного краю.

Таким чином, цільовий компонент програми в загальному вигляді передбачає очікуваний ідеальний результат педагогічного процесу – формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи.

Змістовний блок запропонованої програми визначає зміст процесу формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів та орієнтований на розвиток компонентів такого ставлення: когнітивного, емоційно-оцінного, діяльнісного.

Система знань, що складає когнітивний компонент ціннісного ставлення до природи у молодших школярів, включає в себе уявлення та поняття про об’єкти природи і їх цінність для людства, про способи непрагматичної взаємодії з нею.

Уявлення і поняття про об’єкти природи включають в себе знання про компоненти живої та неживої природи та їх цінності, екосистемну організацію природи, причинно-наслідкові взаємозв’язки в природі та способи екологічної взаємодії людини з об’єктами природними. При цьому значущим стає розширення у молодших школярів уявлень про природу рідного краю та про об’єкти найближчого оточення дитини. Важливою стає інформація не тільки про різноманіття об’єктів природи, а й про їх цінність для місцевості. Діти молодшого шкільного віку освоюють непрагматичні цінності природи [15; 16]: естетичні (природа, як джерело краси), науково-пізнавальні (природа, як джерело пізнання), екологічні або «етичні» ( природа, як джерело, що вимагає охорони і перетворення), практичні (природа, як об’єкт користі) і прагматичні цінності (природа, як джерело задоволення тих чи інших прагматичних потреб і мотивів дитини).

Естетична цінність природи обумовлена задоволенням, яке людина відчуває, переживаючи сильні емоції при сприйнятті багатогранних проявів природної краси, що характеризується готовністю сприймати красу живих об’єктів, ландшафтів і пейзажів, покращувати їх стан, виявляти ознаки їх краси в творах літератури і мистецтва, оцінювати стан природи та діяти з метою її збереження.

Науково-пізнавальна цінність природи зумовлена готовністю і потребою дитини вивчати об’єкти живої природи, з’ясовувати їх роль в біосфері, значення у власному житті і житті суспільства, оцінювати значення об’єктів живої природи з позиції їх універсальної цінності.

Етична цінність природи полягає в готовності молодших школярів використовувати і зберігати живі природні об’єкти на моральній основі, що передбачає дотримання норм і правил, приписів, пов’язаних з добротою, милосердям, відповідальністю, совістю, любов’ю, чуйністю, обов’язком і честю.

Екологічна (етична) цінність природи полягає в готовності не руйнувати усталені природні взаємодії, підтримувати їх стійкість, пропагувати ідею сталого розвитку.

Практична цінність природи для молодших школярів полягає в готовності організувати і реалізувати власну діяльність в природі для поліпшення стану її об’єктів.

Однак розуміння цінності природи дитиною буде неповним, якщо не розкривати питання про причинно-наслідкових взаємозв’язках між її об’єктами. Дитина повинна усвідомити, що кожен вид бере участь у кругообігу речовин, підтримує динамічну рівновагу в природних екосистемах, забезпечуючи її сталий розвиток. Для молодших школярів важливим стає розуміння того, що будь-який живий організм має потреби, які не можуть бути задоволені через його внутрішні ресурси. Потреби живого організму задовольняються факторами зовнішнього середовища. Це, перш за все, потреби в певних температурних умовах, в умовах місцезростання (місцеперебування), в поживних речовинах, воді, кисні, які за допомогою обміну речовин створюють життєву енергію і дозволяють живому організму реалізувати себе у всіх сферах життя.

Емоційно-оцінний компонент ціннісного ставлення до природи представлений емоціями і почуттями по відношенню до природи, оціночними судженнями особистості. Ціннісне розуміння значущості об’єкта природи для особистості здійснюється на основі емоційно-чуттєвого сприйняття природних об’єктів, проявляється в здатності дитини емоційно відгукуватися на зустріч з природним об’єктом почуттям або оцінкою. Процес взаємодії дитини з природою супроводжується накопиченням досвіду переживань по відношенню до представників тваринного і рослинного світу (прихильності, любові, радості спілкування, засмучення від випадків нанесення шкоди і т.д.) [57].

Ціннісне ставлення до природи в більшості випадків має емоційне забарвлення Отже, одним з найважливіших його компонентів є емоції. Емоції мають самостійне мотивуюче значення в процесі взаємодії людини з природою. Вони найбільш інтенсивно проявляються у вигляді реакцій, переживань і станів при безпосередній взаємодії з природними об’єктами.

Емоційно-оцінносний компонент забезпечує прояв емоційного відгуку на взаємодію з природою (співчуття, співчуття, співучасті), особистісну оцінку дитиною значущості об’єкта природи як джерела пізнання, краси, користі, забезпечуючи розвиток суб’єктності природного об’єкта. Оцінювання здійснюється за допомогою оціночних вмінь, заснованих на просторово-часових оцінках, що ґрунтуються на фактах і уявленнях, емоційних, естетичних переживаннях.

Особливу значущість для розвитку ціннісного ставлення до природи у молодших школярів представляє діяльнісний компонент, який актуалізує практичну активність дитини з природними об’єктами, що дозволяє запустити механізми розвитку ціннісного ставлення до природи і освоїти способи непрагматичної взаємодії з нею.

Діяльнісний компонент ціннісного ставлення учнів початкової школи до об’єктів природи характеризується оволодінням способами непрагматичної взаємодії з природними об’єктами. Зміст діяльності буде забезпечуватися досвідом здійснення способів екологічної взаємодії.

На думку О. Пономарьової [40] досвід здійснення способів діяльності передбачає включення в освітній процес різних завдань і вправ теоретичного і прикладного характеру, практичних і лабораторних робіт (екскурсій, пропаганда екологічних знань, моніторингові дослідження, спостереження, опис та ін.).

Структуру потреб людини, безпосередньо пов’язаних з природою, можна представити таким чином [7]: фізіологічні (потреби в диханні, їжі, повітрі, русі, збереження роду); оздоровчі (потреба у використанні сил природи для загартовування, зміцнення здоров’я); матеріальні; естетичні (потреба в естетичних емоціях, одержуваних при спілкуванні з природою); інтелектуальні (потреба в задоволенні допитливості, вирішенні «загадок природи»); етичні (потреба в прояві турботи про об’єкти природи і надання їм допомоги у важких життєвих ситуаціях); освітні (природа може використовуватися як засіб освіти). Відзначимо, що у дитини також необхідно розвивати потреб в оцінці своєї діяльності і вчинків по відношенню до природи.

На основі потреб особистості формується мотив діяльності. Мотиви взаємодії особистості з природою можуть мати естетичну, етичну, пізнавальну, практичну і прагматичну спрямованості [23]. У процесі засвоєння елементарних екологічних відомостей про природні взаємозв’язки, взаємозалежності природи і життя людини у дитини молодшого шкільного віку виробляються екологічні мотиви поведінки.

Разом з тим, необхідно відзначити, що у дитини можуть бути сформовані як особисті, так і соціальні мотиви взаємодії з природою. Особисті мотиви будуть пов’язані із задоволенням власних потреб в пізнанні, спілкуванні, творчості тощо. При розвитку соціальних мотивів дитина враховує потреби всього природного співтовариства в умовах сприяння благу об’єктів природи. Однак, наявність у дитини особистих мотивів взаємодії з природою сприятиме розвитку і соціальних мотивів [67]. Оволодіння способами непрагматичної взаємодії з природними об’єктами проявляється в активності і самостійності особистості щодо практичного взаємодії з природою.

Таким чином, діяльнісний компонент ціннісного ставлення до природи у молодших школярів характеризується сформованістю непрагматичних мотивів і потреб взаємодії з природою (естетичні, етичні, освітні), оволодінням способами екологічної взаємодії з об’єктами природи (освітні, охоронно-відновлювальні, перетворювальні).

Операційно-діяльнісний блок включає механізми, що відповідають засвоєнню змісту матеріалу, форми, методи, засоби процесу формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи. Цей процес представлений у позаурочній діяльності, що є невід’ємною частиною освітнього процесу в початковій школі. В рамках розробленої програми важливим напрямком позаурочної діяльності молодших школярів є проєктна діяльність, в рамках якої здійснюються різноманітні форми освітнього процесу (заняття, екскурсія, конференції та ін.) і використовуються: методи формування знань (розповідь, бесіда, гра, цікаві вправи, робота з текстами книг, спостереження, досліди, проблемно-пошукові методи); методи формування відносин (метод екологічної ідентифікації, метод екологічної емпатії, метод екологічної рефлексії, методи трансформації відносин уособлення в стосунки суб’єктифікації, методи формування почуття спорідненості з природою, методи формування естетичного ставлення до природи); методи формування умінь (метод екологічних очікувань, метод ритуалізаціі екологічної діяльності, метод екологічної турботи) [6].

Підсумовуючи вищевикладене, можемо відзначити, що в цілісній структурі ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи гармонійно поєднуються і взаємодіють емоційні переживання, обумовлені світом природи; система знань, необхідних для організації непрагматичної взаємодії з природними об’єктами; особисті і соціально-значимі цінності природи, що зумовлюють розвиток діяльності дитини в соціоприродному оточенні.

**РОЗДІЛ 2**

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**2.1.  Дослідження рівня сформованості ціннісного ставлення до природи у молодших школярів**

Метою експериментальної роботи стало впровадження моделі формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи; виявлення рівнів сформованості ціннісного ставлення у молодших школярів до природи і ступеня розвитку компонентів досліджуваного феномену.

Експериментальною базою дослідження стала Запорізька загальноосвітня школа № 91. Експериментальну вибірку склали 65 учнів початкової школи, 35 з яких увійшли до експериментальної групи, а 30 –до контрольної. Експериментальна робота включала в себе констатуючий, формуючий та контрольний етапи.

На констатувальному етапі було здійснено вивчення у молодших школярів вихідного рівня сформованості ціннісного ставлення до природи та ступеня розвитку цього ставлення за допомогою авторської анкети, складеної з опорою на дослідження О Гриньової [11], Е. Лазаренко [27], Л. Моісеєвої [36]. Також були використані методики «Ціннісне ставлення до природи» Н. Кондратьєва (додаток А), виявлення характеру ставлення до природи Т. Серебрякової (додаток Б) та вербальна асоціативна методика діагностики екологічних установ особистості у ставленні до природи «ЕЗОП» [65].

Наведемо перелік питань анкети: питання на виявлення ступеня сформованості когнітивного компонента: Що таке природа? Яку роль відіграють об’єкти природи в житті людей? Наведи приклади взаємодії людей з об’єктами природи?

Питання на виявлення ступеня сформованості емоційно-оцінного компонента: Що ти відчуваєш при спілкуванні з об’єктами природи? Як ти ставишся до природи? Як люди ставляться до природи?

Питання на виявлення ступеня сформованості діяльнісного компонента ціннісного ставлення до природи у молодших школярів: Як ти спілкуєшся з об’єктами природи у вільний від навчання час? Як ти дотримуєшся правила поведінки в природі? Де і коли тобі доводилося допомагати тваринам і рослинам у важкий для них час?

Визначено значимість відповідей дітей на запитання анкети (питання емоційно-оцінного, когнітивного та діяльнісного характеру) (в балах) з урахуванням ступеня повноти відповіді. За відповідь на питання присуджується від 0 до 2 балів. Нами була визначена значущість кожного компонента в балах від 1 до 2: компонент сформований (5-6 балів), частково сформований (3-4 бали) і не сформований (1-2 бали). Для кожного компонента ціннісного ставлення до природи дібрані по 3 питання. За кількістю набраних балів визначався рівень ціннісного ставлення до природи у молодших школярів. Менше 9 балів – низький рівень ціннісного ставлення до природи; від 10 до 15 балів – середній рівень ціннісного ставлення до природи; понад 15 балів – високий рівень досліджуваного ставлення.

Так, відповідаючи на питання, що дозволяють виявити ступінь розвитку когнітивного компонента ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи були, отримані такі відповіді. На питання: «Що таке природа?» велика частина школярів асоціюють природу з конкретними об’єктами навколишнього середовища, за таку відповідь виставлявся 1 бал. Наприклад: природа – це тварини, рослини, тваринний світ, дерева, трава, кущі, листя, квіти, ліс, повітря і вода, люди, звірі, гриби, метелики, гори, земля, камінь тощо. «Природа – це об’єкти живої і неживої природи» та ін.

Відповіді дітей, в яких відзначена співпричетність з природою, оцінювалися в 2 бали:« Природа – це наша земля»,«Природа – це хороший друг; помічник, що дає нам повітря, плоди, радість і нам потрібно її берегти». При відповіді на питання «Яку роль відіграють об’єкти природи в житті людей?» молодші школярі вказали на різноманітні цінності природних об’єктів (практичну, пізнавальну, естетичну, етичну). За висловлювання дітей, в яких проявився практичний інтерес до об’єктів природи, виставлявся 1 бал: «Природа – це все, що нас оточує, це місце для відпочинку та ігор». «Природа – це смачні ягоди». «Природа – це природні ресурси, то чим живе людина, взято з природи: їжа, одяг». «Об’єкти природи служать для людини джерелом сировини».

Висловлювання молодших школярів, в яких відзначена пізнавальна, естетична, етична цінність природних об’єктів, були оцінені в 2 бали. Наведемо приклади деяких висловлювань: «Рослини – це зелене оздоблення нашої планети». «Рослини прикрашають землю, зволожують і очищають повітря, роблять нас здоровими і щасливими, створюють комфорт, підвищують настрій, дарують щастя, допомагають спілкуватися і пізнавати світ». «Природа в усі часи була джерелом натхнення для письменників, поетів і музикантів».

Питання «Наведи приклади взаємодії людей з об’єктами природи?» змусило замислитись молодших школярів. Можна констатувати, що уявлення учнів про взаємодію людини з природою є обмеженими. У більшості випадків діти відзначили, наприклад: «Люди заводять собак або котів», «Розводять рибок», «Вирощують овочі на дачі», «Садять дерева» (виставлявся 1 бал).

Висловлювання молодших школярів, які характеризувались повнотою відповіді, були оцінені у 2 бали: «Кожну весну ми з батьками висаджуємо на своїй дачній ділянці розсаду. Доглядаємо за нею: поливаємо, рихлимо землю. Удобрюємо ґрунт. Отримуємо смачні огірки і помідори». «А з бабусею біля будинку висаджуємо квіти, які радують нас і перехожих своєю строкатою забарвленням і приємним ароматом ».

Аналіз відповідей молодших школярів на питання, що дозволяють виявити ступінь розвитку емоційно-оцінного компонента ціннісного ставлення до природи, дозволив виявити наступне. Відповіді дітей, на питання «Що ти відчуваєш при спілкуванні з об’єктами природи?», в яких були відзначені позитивні емоції і почуття дитини, оцінювалися в 1 бал.

Наведемо приклади: «Я люблю природу», «Мені подобається спілкуватися з Барсиком» тощо. Серед висловлювань молодших школярів були відповіді, в яких діти змогли визначити і більш глибоко оцінити свої почуття до природних об’єктів (виставлялося 2 бали): «Природа – це як калейдоскоп: скільки не дивись, кожен раз щось нове, природа – це те, що дає мені нові емоції та враження», «При спілкуванні з природою я відчуваю радісне хвилювання і гарний настрій», «Струнка берізка, верба, зграйка веселих виробів – це природа мого двору», «Як здорово, що ми це можемо бачити і за цим спостерігати».

При відповіді на питання «Як ти ставишся до природи?» учнів визначили особисте ставлення до природи; в більшості висловлювань молодших школярів було відзначено: «Дуже добре», «Дбайливо», «Ціннісно», «З повагою», «Добре» (виставлявся 1 бал).

Серед відповідей дітей зустрічалися висловлювання, в яких вони оцінили своє ставлення до природи і конкретизували його (виставлялося 2 бали): «Я ставлюся до природи добре, тому, що поливаю дерева», «Я дбайливо ставлюся до природи. Мрію зробити нашу Землю екологічно чистою зоною добра і чистоти», «Я до природи ставлюся добре, прибираю біля будинку», «Я з повагою ставлюся до природи, люблю котів і собак», «Я люблю природу, намагаюся не розкидати сміття на вулицях».

Крім того, в деяких висловлюваннях діти проявили критичність до оцінки свого ставлення до природи, в цьому випадку виставлявся 1 бал: «Я не завжди ставлюся до природи добре, тому що я іноді кидаю сміття і ламаю гілки». Відповідаючи на питання «Як люди ставляться до природи?» діти констатували: «Люди добре ставляться до природи», «Люди погано ставляться до природи», «Хтось добре, а хтось погано відноситься до природи», такі відповіді були оцінені в 1 бал.

Були висловлювання дітей, в яких вони відзначали негативний або позитивне ставлення людей до природи, наводячи при цьому факти про екологічну діяльність людей в соціоприродному оточенні, наприклад: «Люди, які добре ставляться до природи, не смітять, чи не рубають дерева, не влаштовують пожежі, намагаються допомогти природі та оберігають її; проводять акції на захист природи, не порушують тишу в природі, які не рвуть рослини, прибирають сміття» (виставлялося 2 бали).

Питання, що дозволяють виявити ступінь розвитку діяльнісного компонента ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи, дозволили виявити уявлення дітей про способи взаємодії з природою, про особистий досвід взаємодії з природними об’єктами. Так, питання «Як ти спілкуєшся з об’єктами природи у вільний від навчання час?» у більшості молодших школярів викликало певні утруднення, учнів перерахували: «Я саджаю квіти і овочі», «протираю листочки у кімнатних рослин», «підмітаю двір і прибираю сміття», «виготовляю шпаківні» (виставлявся 1 бал).

Були відповіді, в яких учнів пояснювали свої дії потребою природного об’єкта в сприятливих умовах. Такі відповіді оцінювалися в 2 бали, наприклад: «Я годую тварин і птахів взимку, тому що їм холодно і вони голодні». «Я поливаю кімнатні рослини вдома для того, щоб їм і нам було добре і комфортно».

Більшість висловлювань на питання «Як ти дотримуєшся правила поведінки в природі?» характеризувалися констатацією виконання правил і норм (виставлявся 1 бал), наприклад: «Я завжди дотримуюся правила». «Я не кидаю пакети і пляшки». «Не ламаю гілки, не пишу на деревах, не рву квітів і не руйную гнізд».

У деяких випадках відповіді дітей носили критичний і продуктивний характер аналізу своєї поведінки в природі: «Я з повагою ставлюся до природи, але іноді забуваю про свої принципи, не завжди виконую правила, хочу краще ставитися до природи», «Я дотримуюся правила поведінки в природі. Надаю допомогу природі. Навесні разом з батьками я білю стовбури дерев, щоб убезпечити рослини від жуків короїдів та інших комах», «Взимку я виготовляю годівниці і підгодовую птахів» (відповідь оцінювався в 2 бали).

Питання «Де і коли тобі доводилося допомагати тваринам і рослинам у важкий для них час?» викликав утруднення в учнів. Діти перерахували дії, які не носили системного характеру (виставлявся 1 бал).

У деяких висловлюваннях учнів наведені системні конкретно-практичні дії в природі: «Підгодовуючи взимку птахів у дворі, я побачив горобчика, який трохи дихав. Я приніс його додому і відігрів», «Ми з татом навесні замазуємо ранки у дерев», «Ми з батьками ходимо в притулок для бездомних тварин. Допомагаємо співробітникам притулку в прибиранні за вихованцями », «Восени ми з батьками заготовили ягоди горобини, шипшини, калини. Взимку виготовили годівниці для птахів з підручних матеріалів і підгодовували птахів, які залишилися зимувати в нашому краї». В цьому випадку виставлялося 2 бали.

На основі компонентів ціннісного ставлення до природи визначено критерії та показники даного поняття, охарактеризовано рівні сформованості ціннісного ставлення до об’єктів природи (низький, середній, високий), які представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Рівні ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | | Рівні | | |
| Низький | Середній | Високий |
| Критерії та показники | Когнітивний | Відсутні системні уявлення та поняття про цінності природи і способи непрагматичної взаємодії з нею. | Сформовано окремі уявлення та поняття про цінності природи і способи непрагматичної взаємодії з нею; дитина проявляє інтерес до деяких об’єктів природи. | Сформовано системні уявлення та поняття про цінності природи і способи непрагматичної взаємодії з нею; проявляє інтерес до об’єктів природи. |
| Емоційно-оцінний | Не відчуває емоцій і почуттів при взаємодії з природними об’єктами. Виробляє особистісну оцінку значущості об’єкта природи як джерела користі. | Емоційно відгукується на взаємодію лише з деякими природними об’єктами. Виробляє особистісну оцінку значущості об’єкта природи як джерела пізнання, краси і користі. | Емоційно відгукується на взаємодію з усіма природними об’єктами. Виробляє особистісну оцінку значущості об’єкта природи як джерела охорони, пізнання, краси і користі. |

Продовження таблиці 2.1

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Діяльнісний | Мотиви і потреби взаємодії з природою носять в основному практичний і прагматичний характер. Не визнає суб’єктність об’єктів природи, не надає їм допомоги. | Мотиви і потреби взаємодії з природою носять непрагматичний характер. Визнає суб’єктність деяких об’єктів природи. Надає допомогу об’єктам природи за ініціативи педагога або товаришів. | Мотиви і потреби взаємодії з природою носять непрагматичний характер. Визнає суб’єктність об’єктів природи, проявляє ініціативність і самостійність при наданні їм допомоги. |

Молодші школярі з низьким рівнем ціннісного ставлення характеризуються відсутністю системних уявлень і понять про цінності природи і способи енігматичної взаємодії, що пов’язано з обмеженістю особистого досвіду (чуттєвого і практичного) дитини із взаємодії з об’єктами природи і слабо вираженими потребами в спілкуванні з представниками природного світу. Молодший школяр не проявляє інтерес до природних об’єктів. Мотиви і потреби взаємодії з природою носять в основному прагматичний характер.

Діти з низьким рівнем ціннісного ставлення до природи характеризуються явною обмеженістю емоційних проявів у взаємодії з природою, не відгукуються на переживання природних об’єктів.

Учень виробляє особистісну оцінку значущості об’єкта природи з позиції його користі і не співвідносить свої потреби з їх життєвими проявами. Молодший школяр не визнає суб’єктність природних об’єктів, що виражається в прагматичній взаємодії з природою.

У дітей з середнім рівнем розвитку ціннісного ставлення до природи сформовані уявлення та поняття про цінності природи та непрагматичної взаємодії з нею. Діти виявляють потребу в спілкуванні лише з деякими об’єктами природи, здатні відгукуватися на їх переживання, за якими визнається суб’єктність, відрізняються пасивністю і деякою обмеженістю емоційно-чуттєвих проявів (емоційно реагують лише на деякі об’єкти рослинного і тваринного світу). Діти здійснюють оцінку значущості природного об’єкта, але не завжди співвідносять свої потреби з життєвими проявами природних об’єктів. Здатні опановувати способами непрагматичної взаємодії з природними об’єктами. Беруть участь у взаємодії з об’єктами природи, надають їм посильну допомогу, але мотивується це, як правило, ініціативою педагога або друзів. У молодших школярів прояв внутрішніх установок особистості в поведінці і діяльності з надання допомоги об’єктам природи ще не є нормою їхнього життя.

Діти з високим рівнем розвитку ціннісного ставлення до природи характеризуються сформованістю системних уявлень і понять про цінності природи і способи непрагматичної взаємодії. Учні здатні відгукуватися на переживання природних об’єктів. Життя таких дітей насичене спілкуванням з представниками тваринного і рослинного світу, вони відчувають потребу в такому спілкуванні і відрізняються багатими емоційними проявами, діти здатні розмовляти з тваринами, «дружити» з ними, чутливі до проблем природного світу.

Молодші школярі, які мають високий рівень розвитку ціннісного ставлення до природи, усвідомлюють свою здатність змінювати навколишній світ, їм властиве почуття відповідальності за свої вчинки, здатність до самоконтролю, тим самим діти проводять оцінку значущості природних об’єктів і співвідносять свої потреби з їх життєвими проявами.

Оптимальний рівень розглянутих відносини характеризується активністю дитини в оволодінні способами непрагматичної взаємодії з природними об’єктами. При цьому активність молодшого школяра мотивована турботою про об’єкти природного світу, в наданні допомоги об’єктам природи не тільки в критичній ситуації; дитина бачить сенс в системній природоохоронній діяльності.

Діти розуміють необхідність взаємодії з об’єктами природи, виявляють ініціативність і самостійність при наданні допомоги об’єктам природи. Учні висувають щодо себе та інших моральні вимоги, які регламентують взаємодію з представниками рослинного і тваринного світу.

Таблиця 2.2

**Сформованість компонентів ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи контрольної та експериментальної груп (констатувальний експеримент), %**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Компоненти | Контрольна група | Експериментальна група |
| Когнітивний | 30 | 29 |
| Емоційно-оцінний | 25 | 26 |
| Діяльнісний | 18 | 18 |

В ході дослідження встановлено, шо в учнів початкової школи спостерігається нерівномірний розвиток компонентів ціннісного ставлення до природи: когнітивного (30% в експериментальній і 29% в контрольній групі), емоційно-оцінного (25% і 26% відповідно) і діяльнісного (18% в експериментальній і 18% в контрольній групі).

Таблиця 2.3

**Рівні сформованості ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи контрольної та експериментальної груп (констатувальний експеримент), %**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні | Контрольна група | | Експериментальна група | |
| кількість учнів | % | кількість учнів | % |
| Низький | 17 | 56,7 | 21 | 60,0 |
| Середній | 11 | 36,7 | 12 | 34,3 |
| Високий | 2 | 6,6 | 2 | 5,7 |

Результати констатувального експерименту дозволили виявити, що значна частина учнів початкових класів (60% експериментальної і 56,7% контрольної групи) демонструє низький рівень сформованості ціннісного ставлення до природи. Середній рівень ціннісного ставлення до природи представлений у 34,3% респондентів експериментальної і 36,7% респондентів контрольної груп. Високий рівень ціннісного ставлення до природи представлений у 5,7% і 6,6% відповідно учнів експериментальної та контрольної груп (рис. 2.1).

**Рисунок 2.1. Рівні сформованості ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи контрольної та експериментальної груп (констатувальний експеримент), %**

Таким чином, аналіз відповідей учнів початкової школи дозволив виявити наступне: у більшості дітей експериментальної та контрольної груп відсутні системні уявлення та поняття про природу та її цінності. Молодші школярі асоціюють природу з певними природними об’єктами і в лише в деяких випадках відчувають сильні почуття і емоції при взаємодії та спілкуванні з ними. Учні дають оцінку своєму ставленню до природи, в деяких випадках воно носить критичний характер. На думку школярів, люди по-різному ставляться до природи (погано, добре). Досвід спілкування і взаємодії зі світом природи, надання допомоги об’єктам природи, у переважної більшості молодших школярів вкрай обмежений.

У доповненні була проведена діагностика «Езоп» (додаток В), результати якої узгоджуються з отриманими результатами, представленими в дослідженні В. Ясвіна [65]. Ранжування за результатами діагностики «Езоп» показало, що у молодших школярів домінують когнітивна («природа як об’єкт вивчення») (33% в експериментальній групі і 34% в контрольній групі) і прагматична установка («природа як об’єкт користі») (31 % і 30% відповідно) над розвитком естетичної установки («природа як об’єкт краси») (20% і 21% відповідно) і етичної («природа як об’єкт охорони») (16% і 15% відповідно).

Аналіз анкетування школярів і результати діагностики за методикою «Езоп» підтверджують актуальність і значимість формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи. Актуальним стає впровадження в практику закладу освіти програми формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів, здійснюваної у позаурочній діяльності засобами вирішення проєктних завдань, спрямованої на зміну рівня ціннісного ставлення до природи у молодших школярів через становлення і розвиток компонентів досліджуваногоявища.

**2.2. Зміст формувального етапу педагогічного експерименту**

На формувальному етапі експерименту здійснювалося впровадження розробленої програми, спрямованої на підвищення рівня ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи.

У зв’язку з тим, що основою формувального експерименту стало поетапне впровадження програми формування ціннісного ставлення учнів початкової школи до природи, то представлення формувального експерименту доцільно вибудовувати відповідно до етапів даного процесу.

Згідно обґрунтованої раніше структури, представленої в параграфі 1.3, формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів здійснюється відповідно до таких етапів: емоційно-чуттєвий (розв’язання проєктної задачі «Зростаємо разом»); оцінно-мотиваційного (розв’язання проектної задачі «Мій зелений друг»); спонукальний(розв’язання проєктної задачі «Рослини і тварини рідного краю»); діяльнісний (індивідуальна робота учнів з проєктування і організації природоохоронних заходів).

На другому етапі реалізації програми (оцінно-мотиваційний етап) діти взяли участь в розв’язанні проєктного завдання «Мій зелений друг». Функціональна спрямованість цього завдання полягає в розвитку досвіду переживань і формування оціночних суджень, відбувається оцінка і вибір дитиною цінностей природи, що дозволило молодшим школярам освоїти проєктування взаємодії з кімнатними рослинами з урахуванням їх життєвих потреб, які реалізуються через виконання завдань емоційно-оцінного, когнітивного та діяльнісного характеру.

Організація проєктного завдання «Мій зелений друг» включала в себе три етапи (етап постановки завдання, етап відкриття нового способу дії, етап рішення конкретних природоохоронних завдань). Впровадження програми здійснювалось в рамках позаурочної діяльності учнів.

На першому етапі розв’язання проєктної задачі «Мій зелений друг» була створена квазіреальна ситуація, яка полягала в наданні допомоги кімнатним рослинам, які зростають у класних кімнатах. На прохання педагога допомогти кімнатним рослинам більшість учнів охоче вступили в дискусію, намагаючись обґрунтувати причини ситуації, що склалася, в той час як інша половина висловила сумніви з приводу результативності своїх пропозицій та активності, результативності дій однокласників. Проте, більшість дітей не знають назви і систематичні групи кімнатних рослин. Багато учнів не змогли назвати корисні властивості кімнатних рослин і не знають правила догляду за ними.

Другий етап розв’язання задачі «Мій зелений друг» (етап відкриття нового способу дії). На даному етапі молодші школярі оволодівали новими способом дії – проєктування взаємодії з кімнатними рослинами, в ході виконання системи завдань (емоційно-оцінних, пізнавальних, діяльнісних).

При виконанні завдань когнітивного характеру були використані різноманітні форми і методи роботи: підготовка доповідей, аналіз літературних текстів (віршів і оповідань). Діти залучались до участі в етичних бесідах про об’єкти живої природи і ролі рослин в житті людини: «Рослини – живі організми», «Кімнатні рослини, звідки вони?», «Роль рослин в природі та житті людей», «Наші вірні друзі», «Правила догляду за кімнатними рослинами»; розповіді з елементами бесіди, ігри: «Квітковий магазин», «Дізнайся і назви», «Так – ні», «Назвіть рослину», «Вгадай рослину», «Бережи природу»; дискусії про значущість кімнатних рослин в житті людини, метод художньої репрезентації природних об’єктів, цікаві вправи (загадки, кросворди).

Таким чином, на другому етапі програми (оцінно-мотиваційному) в ході проєктування взаємодії з кімнатними рослинами здійснювався подальший розвиток досвіду переживань і формування оціночних суджень по відношенню до об’єктів природи за рахунок актуалізації механізмів уособлення, емпатії та рефлексії. Поглиблювалися знання про цінності об’єктів природи і способи непрагматичної взаємодії з ними. Забезпечувався розвиток оцінки природних об’єктів в ході безпосередньої взаємодії з ними, що сприяло аналізу особистістю своїх дій та вчинків. Відбувалося освоєння способів непрагматичної взаємодії (зміст природних об’єктів, оцінка життєвого середовища з урахуванням життєвих потреб, пропаганда екологічних знань).

Виконанню завдань емоційно-оцінного характеру сприяло використання різноманітних форм і методів роботи, таких як: метод художньої репрезентації кімнатних рослин, метод опису природного об’єкта, дискусії з учнями на такі теми: «Дай оцінку власному ставленню до рослин», «Обговори з товаришами: чому кімнатні рослини, незважаючи на настання зими, як і раніше залишаються зеленими і навіть цвітуть», «Значення кімнатних рослин». В результаті таких дискусій учні почали більш активно виражати оціночні судження.

Застосувались також метод екологічної ідентифікації, метод екологічної емпатії, метод екологічної рефлексії, метод атракціону, метод пошуку подібності природних об’єктів з людиною, метод звернення уваги на зовнішні прояви гармонії природи, читання і аналіз тексту.

При виконанні завдань діяльнісного характеру були використані різноманітні форми і методи роботи, такі як: досліди, спостереження за розвитком і станом рослин, робота в куточку природи з метою формування умінь і навичок догляду за кімнатними рослинами, робота з розпізнавання та визначення рослин: «Дізнайся і назви рослини по силуетах»; спостереження з подальшою реєстрацією явища, метод поєднання елементів олюднення природи з науковими уявленнями про досліджувані об’єкти («Напиши лист зеленому другу», «Придумай подарунок на день народження свого друга», «Опиши свого друга»); робота з картою (розглянь малюнок «Батьківщина кімнатних рослин» і знайди, звідки родом ці кімнатні рослини»); метод художньої репрезентації природних об’єктів: виготовлення колективної композиції на тему «Улюблені рослини»; «Намалюй відсутні частини рослин,«Намалюй рослини, з яким тобі хотілося б потоваришувати»; творчі завдання (кросворди, ребуси тощо), екскурсії в ботанічний сад, кабінет біології та екології, складання схеми «Значення кімнатних рослин в житті людини», проєктування розміщення кімнатних рослин в класній кімнаті, практична діяльність з озеленення шкільного кабінету, виготовлення альбому-каталогу опису кімнатних рослин, виготовлення паспортів кімнатних рослин. Використання таких форм і методів дозволило актуалізувати механізми уособлення, емпатії, суб’єктифікації та рефлексії.

Третій етап реалізації моделі (спонукальний) передбачає участь молодших школярів у розв’язанні проєктного завдання «Рослини і тварини рідного краю».

Функціональна спрямованість цього завдання полягала в розвитку у дитини здатності опановувати способами непрагматичної взаємодії з природою. Діти залучалися до рішення проєктної задачі, що дозволило молодшим школярам освоїти проєктування заходів з надання допомоги об’єктам природи, що забезпечує проекцію в поведінці і освоєння способів непрагматичної взаємодії з природою, яка реалізується через виконання завдань емоційно-оцінного, когнітивного та діяльнісного характеру.

Згідно обґрунтованої раніше схеми, організація проєктного завдання «Рослини і тварини рідного краю» включала в себе три етапи (етап постановки завдання, етап відкриття нового способу дії, етап рішення персональних завдань).

Перший етап розв’язання проєктної задачі «Рослини і тварини рідного краю» починався із обговорення проблемної ситуації «скарги» рослин і тварин (птахів) на непридатні для існування умови. Більшість учнів проявили особисту зацікавленість з пошуку причин ситуації, що виникла. Стало зрозуміло проблемне питання про те, а як же живеться об’єктам природи в нашому місті і як їм допомогти.

Відстежувалась первинна реакція учнів на завдання. З’ясовувався ступінь активності і готовності учнів до вирішення проєктнго завдання. Застосовувалось індивідуальне моделювання ситуації, що склалася.

Фіксувались труднощі учнів, що виникали при індивідуальному проєктуванні: недолік знань про об’єкти, їх особливості поведінки, будову, харчування, місце проживання, обмеженість запропонованих дій по наданню допомоги природним об’єктам тощо.

На другому етапі розв’язання проєктної задачі «Рослини і тварини рідного краю» молодші школярі оволодівали новими способом дії – проєктування заходів з надання допомоги об’єктам природи рідного краю, в ході виконання системи завдань (когнітивного, емоційно-оцінного та діяльнісного характеру).

При виконанні завдань когнітивного характеру були використані різноманітні форми і методи роботи: написання доповідей («Птахи Запорізької області, занесені до Червоної книги», «Осілі і перелітні птахи», «Моя улюблена тварина»); етичні бесіди про об’єкти природи «Роль рослин і тварин в житті людини і природи»; розповідь з елементами бесіди «Зимуючі і перелітні птахи», ігри: «Хто де зимує?», «Розділи птахів на перелітних і зимуючих», «Вгадай птицю і тварину», «Склади птицю з частин», «Сліди птахів», «Чий дзьоб?», «Політ птахів»; дискусії («За що птахи і тварини можуть бути вдячні людині?», «За що люди вдячні їм?»); аналіз літературних текстів (віршів і оповідань), цікаві вправи (загадки, кросворди, фізкультхвилинки, цікаві питання).

Ефективному виконанню завдань емоційно-оцінного характеру сприяло використання різноманітних форм і методів роботи, таких як: ігри, проблемні ситуації, порівняння, зіставлення, аналіз, метод екологічної рефлексії («Що б ви зробили, якби побачили ...»), метод екологічної ідентифікації, метод екологічної емпатії, дискусії.

При виконанні завдань діяльнісного характеру були такі різноманітні форми і методи роботи: досліди і спостереження з подальшою реєстрацією явища, міні дослідження, екскурсії ( «Люби і знай свій край», «Тварини і рослини рідного краю»); робота з розпізнавання та визначення природних об’єктів, образотворча діяльність («Намалюй, чим сподобалося тобі рослина», «Намалюй улюблену тварину» та ін.), творче втілення в танці (завдання «Давайте потанцюємо!») і музиці (завдання «Давайте послухаємо спів птахів»); метод екологічної турботи («Чим ти можеш допомогти об’єктам природи?»; практична діяльність: виготовлення годівниці для птахів, рецептів страв для підгодівлі птахів; «Опиши свого друга», організація виставки творчих робіт (малюнків, виробів, фотографій) «Вони такі різні», включення дитини в оцінку середовища проживання, пришкільної території та території мікрорайону (характеристика форм рельєфу, ґрунту, атмосферного повітря, санітарно-гігієнічний стан території, характеристика рослин, тварин) з урахуванням життєвих потреб об’єктів природи.

Спостереження дітей показали, що атмосферне повітря характеризується великою запиленістю і загазованістю, що пов’язано з наближеною до шкільної території міської магістралі та промислових підприємств. На досліджуваній території виявлено велику кількість бур’янів. Видовий склад і кількість тварин є обмеженими. Проведений аналіз привів дітей до розуміння того, що дана територія вимагає благоустрою і допомоги з боку людини, тому що зазначені умови не придатні для проживання як самої людини, так і рослин та тварин.

Оцінка свого ставлення до рослин і тварин найближчого природного оточення показала, що, переважна більшість дітей характеризують своє ставлення до об’єктів природи як гарне. Аналіз своїх дії і вчинків з точки зору їх екологічної доцільності дозволив учням прийти до висновку про те, що при взаємодії з природними об’єктами вони не завжди співвідносять свої потреби з життєвими потребами природного об’єкта.

Виникає ситуація, коли «добре» ставлення до об’єктів природи відбивається більше «в бездіяльності» або точніше у виконанні заборон і правил, ніж в конкретних діях природоохоронного спрямування.

Діти запропонували і взяли участь в освітніх, охоронно-відновлювальних, перетворювальних.

Освітні способи: склали паспорт пришкільній території, виступили з повідомленнями про свої дослідження пришкільної території.

Охоронно-відновлювальні: організували контроль за станом пошкоджених рослин, за участю педагога організували агітбригаду, яка поширювала екологічну інформацію учням навчального закладу.

Перетворювальні: провели конкурс плакатів та малюнків «Вікно в природу», «Прекрасне і потворне знаходяться поруч»; розробили і реалізували пізнавальні проєкти «Екологічні прогнози».

Наведемо деякі приклади завдань, що виконували діти. Цікавою для учнів виявилася дослідно-експериментальна діяльність. Молодші школярі із захопленням вивчали сліди птахів і тварин. Інтерес викликала нова для молодших школярів діяльність – моніторинг пришкільної території.

Діти визначали ступінь запиленості повітря і його загазованості, для цього проводили спостереження і підрахунок кількості вихлопних газів, що надходять від автомашин в атмосферу мікрорайону за певний час.

Учні провели аналіз санітарно-гігієнічного стану досліджуваної території: визначили види сміття і його кількість. У куточку «Бібліотека» класної кімнати спільно з батьками була організована виставка книг про птахів і тварин нашого регіону, читання яких сприяло розширенню уявлень про об’єкти природи, умови середовища проживання, звички та особливості.

Діти самостійно або за допомогою батьками складали цікаві розповіді про улюблену тваринному або рослину, потім ділилися з дітьми своїми враженнями, обмінювалися інформацією під час бесід та дискусій.

Третій етап рішення проєктної задачі «Рослини і тварини рідного краю» (етап розв’язання окремих завдань) передбачав розробку школярами програми заходів з надання допомоги об’єктам природи рідного краю з урахуванням способів взаємодії з ними: створили гурток «Юний еколог» і запропонували системні заходи, які носили конкретний характер: взяти участь в екологічних акціях: «Пташині розмови», «Пташине кафе», «Допоможи братам нашим меншим»; провести конкурс малюнків на екологічну тематику та виробів з природного матеріалу, продовжити моніторингові дослідження на пришкільній території, організовувати систематичні рейди чистоти, взяти участь в роботі дитячого екологічного об’єднання «Екологічна варта», підготувати екологічний спектакль і виступити з ним перед учнями школи.

Таким чином, на третьому етапі реалізації моделі (спонукальному) в ході проєктування заходів з надання допомоги об’єктам природи рідного краю стимулювалося подальше особистісне осмислення молодшими школярами цінностей природи і значущості непрагматичної взаємодії з нею. Забезпечувалося розширення уявлень і понять про об’єкти природи рідного краю, умови їх життєдіяльності, природних взаємозв’язках.

Розвиток непрагматичних потреб і мотивів взаємодії з природою спонукало молодших школярів до надання допомоги об’єктам природи рідного краю. В ході вирішення проєктних завдань діти оволоділи освітніми, охоронно-відновними, просвітницькими способами непрагматичної взаємодії з природними об’єктами.

На четвертому етапі реалізації програми (діяльнісному) була організована індивідуальна робота учнів з надання допомоги об’єктам природи рідного краю, яка передбачала підготовку індивідуальних робіт «Будь природі другом».

В ході індивідуальної роботи молодші школярі обрали об’єкт природи для надання йому допомоги, аргументували свій вибір, підбирали додаткову інформацію про нього, аналізували проблемну ситуацію, в якій опинився цей об’єкт, пропонували шляхи виходу з неї. Аналізувалася здатність молодшого школяра відгукуватися на переживання природних об’єктів; проводити оцінку їх значимості і співвідносити свої потреби з їх життєвими проявами.

Аналіз індивідуальних робіт показав, що молодші школярі здатні відгукуватися на переживання природних об’єктів рідного краю. Обираючи серед об’єктів природи тих, хто потребує турботи і уваги з боку людини, молодшими школярами були виділені: рослини і тварини найближчого природного оточення, що потрапили в скрутну ситуацію: «Погодуйте птахів», «Допомога бездомним тваринам», «Як живеться птахам в нашому місті»,«Годівниці для птахів», «Догляд за пошкодженим деревами», «Чотириногий друг», «Дерева рідного краю», «Вірний друг »,«Пернаті друзі», «Бездомні собаки у м. Запоріжжя, «Планета квітів», «Чому берези плачуть», «Виростимо квіти самі до свята улюбленої мамі», «Рослини мікрорайону», «Про що кажуть назви рослин», «Пожаліти не можна дати притулок. Хто поставить кому?», «Моє дерево», «Морські свинки», «Команда зелених рятувальників в школі», «Рослини і тварини, які проживають на пришкільній території», «Улюблений серцю куточок природи», «Міський парк відпочинку», «Пам’ятки природи м. Запоріжжя та області »,«Що може бути краще, ніж місце, в якому ми живемо», «Квітни мій край »,«Моє подвір’я».

Серед різноманіття природних об’єктів рідного краю учні вибрали в основному рослини і тварин, які знаходяться в їх найближчому оточенні. При цьому важливо, що діти звернули увагу на стан не тільки об’єктів природи, а й природних екосистем.

Слід відзначити, що молодші школярі відгукнулися на переживання природних об’єктів рідного краю в проблемній для них ситуації і проявили інтерес до об’єктів природи, з якими вони взаємодіяли раніше в різних життєвих ситуаціях.

Таким чином, на завершальному етапі програми в ході виконання індивідуальних робіт з надання допомоги об’єктам природи рідного краю у дітей проявляються: здатність відгукуватися на переживання природних об’єктів; проводити особистісну оцінку їх значущості; співвідносити свої потреби з життєвими проявами об’єктів природи і опановувати способами непрагматичної взаємодії з ними.

**2.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи**

На контрольному етапі здійснено повторне діагностичне вивчення молодших школярів експериментальної і контрольної груп за авторською анкетою, поданою в параграфі 2.1 з метою виявлення ступеня розвитку компонентів ціннісного ставлення до природи і рівнів сформованості даного ставлення. Проведена повторно вербальна асоціативна методика діагностики екологічних установок особистості щодо природи «Езоп». Кількісна оцінка зміни ступеня розвитку компонентів ціннісного ставлення до природи у молодших школярів по завершенні експериментальної роботи представлена в таблиці 2.4; кількісна оцінка зміни рівня сформованості ціннісного ставлення до природи у молодших школярів по завершенні експериментальної роботи представлена в таблиці 2.5.

Таблиця 2.4

**Кількісна оцінка ступеня розвитку компонентів ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи після експериментальної роботи**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Компоненти  ціннісного ставлення | Констатувальний етап експерименту | | Контрольний етап експерименту | |
| Кількість учнів (ЕГ) | Кількість учнів (КГ) | Кількість учнів (ЕГ) | Кількість учнів (КГ) |
| Когнітивний | 30 | 29 | 68 | 29 |
| Емоційно-оцінний | 25 | 26 | 47 | 31 |
| Діяльнісний | 18 | 18 | 58 | 20 |

Дані таблиці 2.4 свідчать, що за підсумками реалізації програми спостерігається розвиток всіх компонентів ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи, що увійшли до експериментальної групи. Когнітивний компонент виріс від 30% на констатувальному етапі до 68% на контрольному, відбувся розвиток і емоційно-оцінного від 25% констатувальному етапі до 47% і діяльнісний від 18% до 58%.

Дані таблиці 2.5 свідчать про те, що змінився відсоток школярів експериментальної групи, які досягли високого рівня ціннісного ставлення в експериментальній групі (від 5,7% до 22,3%).

Таблиця 2.5

**Кількісна оцінка зміни рівня сформованості ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи після експериментальної роботи, %**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Рівні сформованості | Констатувальний етап експерименту | | Контрольний етап експерименту | |
| Кількість учнів (КГ) | Кількість учнів (ЕГ) | Кількість учнів (КГ) | Кількість учнів (ЕГ) |
| Низький | 56,7 | 60,0 | 54,6 | 24,1 |
| Середній | 36,7 | 34,3 | 38,9 | 53,6 |
| Високий | 6,6 | 5,7 | 6,5 | 22,3 |

Аналіз отриманих результатів показав: проведення формуючого етапу експериментальної роботи (впровадження авторської програми) знизив відсоток школярів з низьким рівнем ціннісного ставлення до природи в експериментальній групі (від 60% до 24,1%), в порівнянні з цим в контрольній групі відбулися незначні зміни (від 56,7% до 54,6%). Кількість школярів, що мають середній рівень, в експериментальній групі склала 53,6% (було 34,3%), а в контрольній – 38,2% (було 36,7%) (рис. 2.2).

Таким чином, під час реалізації програми, впродовж усіх етапів (емоційно-чуттєвого, оцінно-мотиваційного, спонукального та діяльнісного) формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів відбувається розвиток компонентів розглянутого ставлення (когнітивного, емоційно-оцінного, діяльнісного). У дітей розширилися системні уявлення та поняття про природу і її цінності, способи непрагматичної взаємодії з нею. Молодші школярі асоціюють природу не тільки з конкретними об’єктами, але і відзначають взаємозв’язок людини з природою. Учнями відзначається пізнавальна, естетична, етична цінність природних об’єктів.

**Рисунок 2.2. Результати сформованості ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи, %**

Молодші школярі під час взаємодії з природними об’єктами відчувають емоції і почуття, виробляють комплексну оцінку значущості об’єкта природи. До оцінки свого ставлення до об’єктів природи підходять критично.

Відбулась зміна і в мотиваційній сфері дитини: від прагматичних мотивів до непрагматичних мотивів й потреб взаємодії з природою, прояв зацікавленості, особистого інтересу до природних об’єктів. У дітей розширилося суб’єктивне сприйняття об’єктів природи (як джерела краси, пізнання, охорони, перетворення, користі). Учні оволоділи навичками проєктування і організації заходів з надання допомоги об’єктам природи рідного краю, що сприяло розвитку в них ініціативності і самостійності в здійсненні конкретних природоохоронних дій.

Ранжування за результатами діагностики «Езоп» в експериментальній групі показало, що у молодших школярів відбувся розвиток когнітивної, естетичної та етичної установок. Установка «природа як об’єкт користі» (прагматична установка) присутній у відповідях лише деяких дітей.

Аналіз результатів відповідей учнів контрольної групи показав незначну динаміку зміни рівня сформованості ціннісного ставлення до об’єктів природи і розвиток екологічної установки особистості, що пов’язано з недостатньою організацією процесу формування ціннісного ставлення до природи в початковій школі.

Порівняльний аналіз даних констатувального та формуючого етапів експерименту демонструє успішність впровадженої програми формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи і суттєві зміни сформованості ціннісного ставлення до природи у дітей експериментальної групи.

Процес і результат експериментальної роботи з формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів є ефективним і дозволяє цілеспрямовано здійснювати процес екологічної освіти учнів у початковій школі.

Аналіз дослідно-експериментальної роботи показує необхідність і достатність запропонованих нами критеріїв, показників, що сприяють більш повному опису рівнів сформованості ціннісного ставлення молодших школярів до природи.

Результати констатувального етапу експерименту показали, що у дітей молодшого шкільного віку спостерігається нерівномірний розвиток компонентів ціннісного ставлення до природи: когнітивного (30% в експериментальній і 29% в контрольній групі), емоційно-оцінного (25% і 26% відповідно) і діяльнісного (18% в експериментальній і 18% в контрольній групі).

Значна частина молодших школярів (59% експериментальної і 60% контрольної групи) демонструє низький рівень сформованості ціннісного ставлення до природи. Середній рівень ціннісного ставлення до природи представлений у 39% респондентів експериментальної і 37% респондентів контрольної груп.

Високий рівень ціннісного ставлення до природи представлений у 2% і 3% відповідно учнів експериментальної та контрольної груп. Ранжування за результатами діагностики «Езоп» показало, що у молодших школярів домінують когнітивна і прагматична установки над розвитком естетичної та етичної установок.

Результати аналізу отриманих експериментальних даних показали ефективність розробленої програми формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи на емоційно-чуттєвому, оцінно-мотиваційному, спонукальному та діяльнісному етапах.

Було доведено, що на першому етапі реалізації програми (емоційно-чуттєвому) відбувся розвиток чуттєвого досвіду дитини по відношенню до об’єктів природи, системних уявлень і понять про природу та її цінності, норми і способи непрагматичної взаємодії з природними об’єктами, виявлений особистий інтерес дитини до об’єктів природи в ході рішення проєктної задачі «Зростаємо разом».

На другому етапі реалізації програми (оцінно-мотиваційному) відбувся розвиток досвіду переживань і формування оціночних суджень, розвиток здатності здійснювати особистісну оцінку значущості об’єкта природи і співвідносити свої потреби з їх життєвими проявами в ході рішення проєктної задачі «Мій зелений друг».

На третьому етапі реалізації програми відбулося оволодіння способами непрагматичної взаємодії з об’єктами природи рідного краю (освітніми, охоронно-відновними тощо) в рамках розв’язання проєктної задачі «Рослини і тварини рідного краю».

Індивідуальна робота молодших школярів з проєктування та організації заходів надання допомоги об’єктам природи рідного краю, що здійснювалась на четвертому етапі реалізації моделі (діяльнісному), дозволила підтвердити той факт, що молодші школярі, обираючи серед об’єктів природи тих, хто вимагає турботи і уваги з боку людини, учнями були виділені: рослини і тварини найближчого природного оточення, що потрапили в скрутну ситуацію, рослини і тварини, занесені до Червоної книги, природні парки та пам’ятники природи Запорізької області, інші різноманітні природні системи.

Молодші школярі відгукуються на переживання природних об’єктів рідного краю в проблемній для них ситуації, виявляють інтерес до об’єктів природи, з якими вони взаємодіяли раніше в різних життєвих ситуаціях, а також при виконанні завдань в ході реалізації проєктів «Зростаємо разом», «Мій зелений друг», «Рослини і тварини рідного краю ».

Надаючи характеристику об’єктів природи, діти дали комплексну оцінку значущості природних об’єктів з точки зору естетичних, екологічних, етичних, пізнавальних таціннісних позицій незалежно від їх ступеня небезпеки і корисності для людини. Однак, не завжди учнями враховувалися життєві потреби об’єктів природи, що свідчить про необхідність більш глибокого вивчення питань про взаємозв’язки в природі.

В результаті впровадження розробленої нами програми молодші школярі оволоділи способами непрагматичної взаємодії природою (освітніми, охоронно-відновними, перетворюючими) і співвідносять свої потреби з життєвими проявами природних об’єктів.

У роботах учнів були запропоновані різноманітні варіанти надання допомоги природним об’єктам: проведення освітніх, охоронно-відновлювальних, перетворювальних заходів; актуалізована значимість заходів з пропаганди екологічної діяльності в соціоприродному оточенні.

Отже, активна діяльність молодших школярів з надання допомоги об’єктам природи привела до необхідності більш глибокого аналізу екологічної ситуації в м. Запоріжжі та Запорізькій області, здійсненню наукового пошуку шляхів вирішення екологічних проблем і організації соціального співробітництва дітей, батьків, педагогів та громадськості.

**ВИСНОВКИ**

Систематизація й узагальнення результатів теоретико-експериментального дослідження формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи дозволили зробити такі висновки.

1. На основі аналізу літературних джерел встановлено, що поняття ціннісне ставлення до природи в учнів початкової школи є інтегративною якістю особистості дитини, яка проявляється не тільки в освоєнні нею системних уявлень і понять про цінності природи, способах непрагматичної взаємодії з нею, в оціночних судженнях, але й в активній природоохоронній діяльності.

Доведено, що серед видів непрагматичної взаємодії з об’єктами природи доступною для оволодіння молодшими школярами є діяльність з надання посильної допомоги об’єктам природи рідного краю, що спирається на проєктування образу рослин (як джерела охорони, краси, пізнання і користі), проєктування взаємодії з кімнатними рослинами та організацію заходів з надання допомоги об’єктам природи рідного краю. Таким чином нами систематизовані уявлення про можливості розвитку ціннісного ставлення в рамках початкової освіти за рахунок активного залучення дитини до надання допомоги об’єктам природи рідного краю.

2. В ході дослідження доведено, що молодший шкільний вік є особливим періодом у житті дитини, оскільки характеризується низкою новоутворень, що пов’язані з інтенсивним розвитком та якісними перетвореннями у процесах пізнавальної сфери (сприйняття, уваги, уяви, пам’яті, мислення), збагаченням досвіду соціальної поведінки учня початкової школи, адже в цей період з’являються перші відносно стійкі ціннісні орієнтації, відбувається розвиток моральних, інтелектуальних та естетичних почуттів.

Вивчення питання формування ціннісного ставлення до природи у молодших школярів дозволило нам виявити особливості даного процесу, які полягають у значущості розвитку пізнавальної, емоційної та практичної сфер життя особистості молодшого школяра; необхідності накопичення у нього досвіду переживань по відношенню до природи, зміни спрямованості мотивів і потреб здобувачів освіти з особистісних на соціальні.

3. Уточнено критерії, показники та рівні сформованості ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи: когнітивний (сформованість уявлень і понять про цінності природи і способи непрагматичної взаємодії з нею), емоційно-оцінний (емоційно-чуттєве сприйняття природних об’єктів, прояв оціночних суджень до них), діяльнісний (сформованість мотивів і потреб взаємодії з природою, оволодіння способами непрагматичної взаємодії). Виділені критерії дозволили визичити три рівні сформованості ціннісного ставлення до природи в учнів молодших класів: високий, середній та низький.

4. Доведено, що формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи відбувається більш ефективно при реалізації таких педагогічних умов: забезпечення загальної спрямованості освітнього процесу початкової школи на реалізацію завдань формування у дітей ціннісного ставлення до природи; пріоритетність вибору форм і методів здійснення освітнього процесу, що мають значний емоційно-мотиваційний потенціал впливу на особистість молодшого школяра; систематичне використання наявного в закладі освіти екологічно розвивального освітнього середовища; залучення учнів молодших класів до посильної природоохоронної роботи; організація екологічно спрямованої співпраці педагогів із батьками учнів

З метою реалізації визначених педагогічних умов нами розроблено програму формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи, що спрямована на організацію природоохоронної діяльності учнів. Метою програми є формування в учнів початкової школи оптимального рівня ціннісного ставлення до природи і прояв у них здатності відгукуватися на переживання природних об’єктів, проводити оцінку їх значимості та співвідносити свої потреби з їх життєвими проявами, опановувати способи непрагматичної взаємодії з об’єктами природи. Програма передбачає надання допомоги об’єктам природи рідного краю під час послідовної реалізації таких етапів: емоційно-чуттєвого (рішення проектної задачі «Ростемо разом»), оцінно-мотиваційного (рішення проєктної задачі «Мій зелений друг»), спонукального (рішення проєктної задачі «Рослини і тварини рідного краю»), діяльнісного (організація індивідуальної роботи учнів з проєктування заходів надання допомоги об’єктам природи рідного краю).

В ході педагогічного експерименту нами оцінено ступінь сформованості ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи. По кожному компоненту досліджуваного феномену були визначені високий, середній і низький рівень сформованості.

Результати констатувального експерименту дозволили виявити, що значна частина учнів початкових класів (60% експериментальної і 56,7% контрольної групи) демонструє низький рівень сформованості ціннісного ставлення до природи. Середній рівень ціннісного ставлення до природи представлений у 34,3% респондентів експериментальної і 36,7% респондентів контрольної груп. Високий рівень ціннісного ставлення до природи представлений у 5,7% і 6,6% відповідно учнів експериментальної та контрольної груп.

Аналіз отриманих результатів формувального експерименту показав, що впровадження авторської програми сприяло зниженнюкількості школярів з низьким рівнем ціннісного ставлення до природи в експериментальній групі (від 60% до 24,1%). Кількість школярів, що мають середній рівень в експериментальній групі склало 53,6% (було 34,3%), а в контрольній – 38,2% (було 36,7%).

Порівняльний аналіз даних констатувального та формувального етапів експерименту демонструє успішність впровадженої програми формування ціннісного ставлення до природи в учнів початкової школи і суттєві зміни сформованості ціннісного ставлення до природи у дітей експериментальної групи. Отже, є всі підстави вважати, що поставлені завдання виконано, а мету – досягнуто.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андреева Г. М. Социальнаяпсихология: учебник для высшихучебных заведений. Москва : Аспект Пресс, 2005. 229 с.
2. Анисимов С. Ф. Ценностиреальные и мнимые. Москва : Издательство «Феникс», 2004. 384 с.
3. Бабіна І. В. Формування екологічної культури молодших школярів. *Початкове навчання та виховання*. 2010. № 23. С. 25-30.
4. Бех І. Д. Категорія «ставлення» в контексті розвитку «Я» особистості. *Педагогіка та психологія*. 1997. № 9 (16). С. 9-21.
5. Вороненко Т. Екологічні знання як компонент екологічної освіти і виховання. *Рідна школа*. 2012. № 3. С. 21-23.
6. Воронюк М. О., Скребець В. О., Грубінко В. В. Психолого-педагогічні основи нетрадиційних методів екологічної освіти і виховання. *Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка*. Серія «Педагогіка». 2000. № 1. С. 77-80.
7. Выготский Л. С. Педагогическаяпсихология. Москва : Работникпросвящения, 1991. 160 с.
8. Гавлітіна Т. Наскрізне виховання цінностей у новій українській школі. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2 (102). С. 141-145.
9. Гелетканич И. Н. Формированиеценностногоотношения к познаниюприроды у младшихшкольников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Елец, 2011. 24 c
10. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., допов. й випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 519 с.
11. Гринева Е. А., Прохорова C. Ю. Методика диагностикиэкологическойвоспитанностимладшихшкольников :методическоепособие. Ульяновск : УИПКРО, 2008. 84 с.
12. Грошовенко О. П. Формування екогуманістичної позиції молодшого школяра в умовах шкільного навчання. *Молодий вчений*. 2018. № 53. С. 283-287.
13. Данилюк А. Я., Логинова А. А. Программа духовно-нравственногоразвития и воспитанияобучающихся на ступени начального общегообразования. Москва : Просвещение, 2012. 32 с.
14. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
15. Дерябо С. Д. Экологическаяпсихология: диагностикаэкологическогосознания. Москва : Московский психолого-социальныйинститут, 1999. 306 с.
16. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическаяпедагогика и психология : учеб. пособ. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 480 с.
17. [Жирська Г. Я.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%96%D0%B8%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%93$)Формування в учнів ціннісного ставлення до природи як компонента екологічної культури. [*Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9668937:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.). 2014. № 2. С. 74-81.
18. Захмарна К. П. Формування в учніввідповідальноговідношення до природи. *Початкова школа*. 2005. № 3. С. 10-13.
19. Зверев И. Д., Суравегина И. Т. Отношениешкольников к природе. Москва : Педагогика, 1988. 128 с.
20. Зверев И. Д., Суравегина И. Т. Экологическоеобразованиешкольников Москва : Педагогика, 1983. 60 с.
21. Зотов В. В. Воспитание у младшихшкольниковэмоционально-ценностногоотношения к природе : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1998. 26 с.
22. Иванова М. М. Формированиеценностногоотношения к природесредствамиискусства у младшихшкольников : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Череповец, 2003. 29 с.
23. Игнатова В. А. Формированиеценностногоотношенияучащихся к природе в условияхинтеграцииобщего и дополнительногообразования : коллективнаямонография. Тюмень : Нефтегазовыйуниверситет, 2008. 156 с.
24. Ковальчук О. В. Психолого-педагогічні особливості розвитку молодшого школяра як об’єкта формування гуманістичних цінностей. [*Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 1 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9672786:%D0%A1.11). 2014. Вип. 19. С. 97-103.
25. Колодяжная Н. П. Психологические условия развития отношения к природе у городских старшеклассников :автореф. дис… канд. психол. наук : 19.00.07. Москва, 2002. 23 с.
26. [Кот Ю. В.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9A%D0%BE%D1%82%20%D0%AE$), Кот І. В., Білоусова Н. В., Долматова М. П.Екологічневихованняучнівпочатковихкласівзагальноосвітньоїшколи: педагогічна проблема та шляхи їївирішення. [*Наукові записки Ніжинського державного університетуім. Миколи Гоголя.* Психолого-педагогічні науки](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9668857:%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85.-%D0%BF%D0%B5%D0%B4.%D0%BD.). 2018. № 2. С. 33-39.
27. Лазарева О. Н. Воспитаниеценностногоотношения к окружающему миру у младшихшкольников. *Начальная школа*. 2007. № 10. С. 102-105.
28. Лазаренко Е. Н. Формирование у младшихшкольниковценностногоотношения к природе в процессеобучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Волгоград, 2009. 23 с.
29. Лазебна О. М. Активна екологічна позиція як якість особистості. *Взаємодія школи та громадських екологічних організацій у вихованні ціннісного ставлення школярів до природи*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ : Центр екологічної освіти та інформації, 2004. С. 153-154.
30. Лисенко Н. В. Теорія і практика екологічної освіти: педагог-дошкільник : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2007. 626 с.
31. Магрламова К. Г. Формуванняціннісногоставлення до природи у змістіекологічноговихованняучнівзагальноосвітніхшкіл. *Педагогічнийпроцес: теорія і практика*: зб. наук.праць.Київ : ЕКМО, 2008. Вип. 1. С. 141-147.
32. Максименко С. Д. Індивідуальні особливості мислення дитини. Київ : Знання, 2007. 48 с.
33. Маршицька В. В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис …канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2003. 20 с.
34. Маслов С. И. Эмоционально-ценностноеобразованиемладшихшкольников. Тула : Изд.-во Тул. Гос. пед. ун-т, 1999. 137 с.
35. [Матяж С. В.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9C%D0%B0%D1%82%D1%8F%D0%B6%20%D0%A1$), Березянська А. О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій особистості. [*Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер. : Соціологія](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9669683:%D0%A1%D0%BE%D1%86.). 2013. Вип. 213. Т. 225. С. 27-30.
36. Моисеева Л. В. Диагностические методики в системеэкологическогообразования. Екатеринбург : Уральский государственный профессионально-педагогический университет, 1996.166 с.
37. Момот Л., Ломако Л.Формування досвіду емоційно-оцінної діяльності в процесі навчання. *Освіта і управління*. 2005. Т. 8. Ч. 2. С. 100-105.
38. Позигун Ю. А. Развитиеценностногоотношенияучащихся к природе в условияхвзаимодействия основного и дополнительногообразования : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Екатеринбург, 2009. 21 c.
39. Половіна О. А. Формуванняестетичногоставлення до природизасобамиобразотворчогомистецтва у старших дошкільників (на матеріаліознайомлення з пейзажнимживописом) :автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. 24 с.
40. Пономарева О. Н. Экология в школе: методические подходы к обучению. Пенза : [б. и.], 1999. 185 с.
41. Психологічний словник / за ред. В. І.  Войтко. Київ : Вища школа, 1982. 218 с.
42. Пустовіт Г. П. Філософсько-культурологічний аспект у екологічній освіті. *Шлях освіти*. 2002. № 3. С. 2-7.
43. Пустовіт Н. А., Колонькова О. О., Пруцакова О. Л. Формування екологічно доцільної поведінки школярів : наук.-метод. посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 140 с.
44. Пустовіт Н. А., Пруцакова О. Л., Руденко Л. Д., Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності школярів : навч.-метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2008. 64 с.
45. Пустовіт Г. П. Один з підходів до конструювання змісту навчальних програм екологічного спрямування. *Рідна школа*. 2012. № 3. С. 7-12.
46. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах. Київ; Луганськ : Альма-матер, 2004. 540 с.
47. Рубинштейн С. Л. Основыобщейпсихологии. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 705 с.
48. Савка І. М. Аналіз теоретичних підходів до розуміння поняття «установка» в психологічній науці. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. 2009. № 1. С. 125-136.
49. Слободчиков  В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. Москва :Экопсицентр РОСС, 2000. 230 с.
50. [Стасевська О. А.](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=A=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%9E$) Система цінностей як основа буття сучасного українського суспільства. [*Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія : Філософія, філософія права, політологія, соціологія](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9673716). 2014. № 1. С. 62-76.
51. Степанюк А. Формування у школярів емоційно-ціннісного ставлення до живої природи. *Шлях освіти*. 1999. № 4. С. 12-15.
52. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5 т. / Т. 5. Київ : Радянська школа, 1980. 678 с.
53. Тарасенко Г. С. Природа як цінність у контексті актуальних проблем екологічного виховання. Київ : Центр інформації та документації Ради Європи в Україні, 1997. С. 205-209.
54. Тарасенко Г. С. Естетична цінність природи в системі стратегічних орієнтирів екологічного виховання. *Педагогіка і психологія* : вісник АПН України. 1997. № 1. С. 170-177.
55. Узнадзе Д. М. Психология установки. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 416 с.
56. Філософський енциклопедичний словник / гол. редкол. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
57. Цветкова И. В. Экологическоевоспитаниемладшихшкольников: теория и методика внеурочнойработы Москва : ПедагогическоеобществоРоссии, 2000. 172 с.
58. Шамигулова О. А. Педагогическиеусловиявоспитанияэмоционально-ценностногоотношения к окружающему миру. *Начальная школа*. 2007. № 8. С. 55-59.
59. Щуркова Н. Е. Ценностныеотношения. *Воспитаниешкольников*. 2015. № 3. С. 18-24.
60. Юркова Т. Ф. [Ціннісне ставлення до природи: сутність основних понять, стан розроблення проблеми в навчально-методичній та науково-педагогічній літературі](http://znp.udpu.edu.ua/article/download/188285/187597). *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2009. № 1. С. 165-172.
61. Юркова Т. Ф. Формування у школярів орієнтацій на цінності природи: починати з дитинства. *Педагогічні науки*.2004.Вип. 37.С. 200-210.
62. Юркова Т. Ф. Екологічні цінності розвитку особистості*. Гуманізм та освіта*: матеріалиVІІІ Міжнар. наук.-практ. конф.(м. Вінниця, 19-21 вересня 2006 р.). Вінниця : УНІВЕРСУМ, 2006. С. 226-228.
63. Юркова Т. Ф. Позакласні заходи як засіб розвитку у старшокласників бережливого ставлення до природи. *Психолого-педагогічні засади діяльності вчителя : історія, теорія, практика* : матер. наук.-метод. конф. (м. Херсон, 23 листопада 2010 р.). Південноукраїнський регіональний інститут післядипломної освіти педагогічних кадрів. Херсон, 2010. С. 171-174.
64. Ядов В. А. Социальнаяидентичностьличности. Москва : Наука, 1994. 237 с.
65. Ясвин В. А. Психологияотношения к природе : монография. Москва : Смысл, 2000. 456 с.
66. [Busik  C](https://www.webofscience.com/wos/author/record/29339202)., [Soletti C](https://www.webofscience.com/wos/author/record/29336989). [Caon K](https://www.webofscience.com/wos/author/record/29324773). Environmental education: a proposal of early childhood education. *Remea-revistaeletronica do mestradoemeducacaoambiental*. 2018. Vol. 1. P. 226-238.
67. [Selvi M](https://www.webofscience.com/wos/author/record/5404789). Environmental education for sustainable development. *Fresenius environmental bulletin*. 2004. Vol. 13. P. 900-902.
68. Stahova I. The developing of the child creativity by means of ecological and projecting activities. *PsihopedagogiaCopilului* : Child Psihopedagogy Journal. 2015. № 14. Р. 45-53.
69. Strbac S. Environmental education and upbringing. *Journal of environmental protection and ecology.* 2011. Vol. 12. P. 2341-2346.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Методика діагностики «Ціннісне ставлення до природи» (М. Кондратьєва)»**

Мета: виявити рівень розуміння дитиною цінності природних об’єктів.

Інструкція до проведення

Проводиться індивідуальна бесіда з питань:

1. Чи любиш ти тварин і рослини?

2. З якими тваринами тобі подобається зустрічатися, з якими не подобається? Чому?

3. Навіщо потрібні тварини і рослини?

4. Чи можуть люди прожити без тварин і рослин? Чому?

5. Рослини і тварини живі? Чому?

6. Що потрібно рослинам і тваринам, щоб жити і добре себе почувати?

Критерії оцінки

Високий рівень розуміння дитиною цінності природних об’єктів характеризувався умінням дитини правильно відповісти на всі питання, пояснити свою позицію, впевнено відповідати на поставлені питання.

Середній рівень – дитина продемонструвала неповне, неглибоке розуміння цінності природних об’єктів, не завжди може аргументувати свою позицію, іноді використовує односкладові відповіді. Системність і узагальненість знань простежується слабо, потрібно допомога вихователя. Кількість правильних відповідей – не менше 5.

Початковий рівень – дитина не розуміє цінність природних об’єктів, відповідає невпевнено, з довгими паузами, за допомогою додаткових питань дає відповідь, в більшості випадків однозначну, обґрунтувати свої відповіді не може. Кількість правильних відповідей – від 1 до 4.

**Додаток Б**

**Методика виявлення характеру ставлення до світу природи**

**(за Т. Серебряковою)**

Ситуація 1.

Уяви, що ви з мамою на прогулянці побачили двох кошенят: одного – ситого, задоволеного, а іншого – худого, наїжаченого, сумного. Виріши, як бути: мама дозволила тобі взяти додому кошеня, але тільки одне. Якого кошеня ти б вибрав? Чому?

Ситуація 2.

Одного разу Петро (для дівчаток – Катруся) відправився в ліс. Вони йшли по лісі довго і шукали гриби. Ось показалась галявина, а на ній багато грибів. Петро спочатку зрадів, побачивши гриби, але придивився, і виявилося, що це мухомори ... (закінчи розповідь).

Ситуація 3.

Матеріали – картинка, що зображає красивий квітучий луг.

Дітям демонструється картинка і пропонується ігрове завдання: вирішити, що вони хотіли б взяти з собою, якби пішли гуляти на цей луг. Взяти можна тільки одне із запропонованого: лупу, сачок, банку, пензлик і фарби.

В результаті обробки отриманих результатів визначаються рівні відносини дитини до світу природи: високий рівень (3 бали), середній рівень (2 бали) і низький рівень (1 бал). Час виконання: 10 -15 хвилин.

**Додаток В**

**Вербальна асоціативна методика діагностики екологічних установок особистості «ЕЗОП» (В. Ясвіна)**

Вербальна асоціативна методика «ЕЗОП» спрямована на дослідження типу домінуючої установки щодо природи. Можна виділити чотири типи таких установок: особистість сприймає природу як об’єкт краси («естетична» установка); як об’єкт вивчення, отримання знань («когнітивна»); як об’єкт охорони («етична») і як об’єкт користі ( «прагматична»). «ЕЗОП» – це «емоції», «знання», «охорона», «користь» – це робочі назви типів установок, що використовувалися під час проведення методики.

Методика складається з 12 пунктів. Кожен пункт містить стимульне слово і п’ять слів для асоціацій. Наприклад: ЛОСЬ – сліди, лісник, трофей, камені, роги. Ці слова відібрані як найбільш характерні, але «неявні» асоціації, що виникають у людей, з чітко вираженим домінуванням відповідної установки. (чотири слова відповідають чотирьом типам установки, п’яте – для відволікання уваги, «сміттєве» слово).

Кількість виборів того чи іншого типу представляється у відсотковому відношенні від максимально можливого, а потім їм присвоюються відповідні ранги: 1, 2, 3 і 4. Тип установки, який отримав найбільшу питому вагу (1 ранг), розглядається як провідний у даній особистості.

Інструкція

Вам будуть запропоновані слова, і до кожного з них ще по п’ять слів. Виберіть з цих п’яти те, яке для вас найкраще пов’язується із запропонованим. Наприклад, дається слово «М’ЯЧ», і до нього наступні слова: «червоний», «футбольний», «великий», «гумовий», «дитячий». В якості відповіді ви записуєте тільки обране слово, наприклад, «гумовий». Відповідати потрібно швидко, так як перша реакція найбільш точно відображає ваш вибір.

1. ЛІС: галявина (К): мурашник (І); заповідник (О); дрова (П);

2. ЛОСЬ: сліди (І); лісник (О); трофей (П); роги (К).

3. ТРАВА: поливати (О); силос (П); роса (К); стебло (І).

4. ОЗЕРО: улов (П); вовна; острови (К); молюск (І); очищати (О).

5. ВЕДМІДЬ :; господар (К); малина. (І); рідкісний (О); шкура (П).

6. ДЕРЕВО: осінь (К); кільця (І); виростити (О); меблі (П) ;.

7. БОЛОТО: пуголовок (І); заказник (О); торф (П); туман (К).

8. КАЧКА: заборона (О); спекотне (П); світанок (К); яйце (І).

9. РИБА; зябра (І); срібляста (К); нерестовище (О); смажити (П);

10. САД: квітучий (К); запилення (І); доглядати (О); урожай (П).

11. БОБЕР: спритний (К); різці (І); розселення (О); шуба (П);

12.ПРИРОДА: краса (К); вивчення (І); охорона (О); користь (П).

Виявлення екологічної установки особистості

У дужках після стимульного слова вказується, до якого типу установки відноситься даний відповідь випробуваного; цей ключ, природно, не зараховується:

К – природа сприймається як об’єкт краси – «естетична» установка:

І – природа сприймається як об’єкт вивчення – «когнітивна» установка;

О – природа сприймається як об’єкт охорони – «етична» установка;

П – природа сприймається як об’єкт користі – «прагматична» установка.