

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

Самсоненко Юлія Геннадіївна

**ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ
СЛУХОМ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ
У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Тифлопедагогіка. Сурдопедагогіка)

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

_____ С. В. Кульбіда,

доктор педагогічних наук, професор
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
« ____ » _____ 20__ року

Виконавець

_____ Ю. Г. Самсоненко
« ____ » _____ 20__ року

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ.....	8
1.1. Проблема формування у дітей зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи в умовах спеціального закладу освіти.....	8
1.2. Особливості процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом.....	19
Висновки до розділу 1.....	27
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ.....	30
2.1. Визначення стану сформованості дбайливого ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом.....	30
2.2. Напрями формування дбайливого ставлення до природи в учнів початкових класів зі зниженим слухом в процесі позаурочної діяльності.....	46
Висновки до розділу 2.....	55
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	57
3.1. Зміст процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності.....	57
3.2. Аналіз результатів дослідження.....	70
Висновки до розділу 3.....	77
ВИСНОВКИ.....	80
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	84
ДОДАТКИ.....	91

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна екологічна криза актуалізує проблему утвердження у свідомості молодого покоління дбайливої позиції щодо довкілля. Тому пріоритетним напрямом діяльності спеціальних освітніх закладів має бути виховання ціннісного ставлення до природи, розвиток уміння приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища. Особливе місце в системі неперервного екологічного виховання належить початковій школі, оскільки саме цей період у житті дітей особливо сприятливий для формування позитивних установок на взаємодію з природою.

В умовах сучасної екологічної кризи актуальною є проблема утвердження у свідомості молодого покоління дбайливої позиції щодо довкілля. Тому пріоритетним напрямом діяльності усіх освітніх установ, в тому числі і в спеціальних освітніх закладах, має бути формування дбайливого ставлення до природи, розвиток уміння приймати відповідальні рішення щодо проблем навколишнього середовища. Успіх трансформаційних процесів на сучасному етапі соціально-економічного розвитку України значною мірою залежить від того, чи будуть створені умови для вирішення глобальних суперечностей у взаємозв'язках суспільства і природи. Загострення екологічної ситуації зумовило зростання уваги до питань екологічного виховання підростаючого покоління за взаємодії всіх інституцій, причетних до освіти.

Проблемі формування екологічної культури особистості в останні роки приділяють уваги численні дослідники. В роботах М. Верзіліна, С. Глазачева, В. Дерябо, А. Захлебного, А. Мамонтовой, І. Пономарьової, Н. Рижовой, І. Суравегіной, О. Левіна та ін. розглядаються наукові аспекти теоретико-методологічного забезпечення процесу екологічної освіти і виховання учнів, що мають відхилення у розвитку, в тому числі в початковій школі. Про важливість і необхідність формування бережливого ставлення до природи у дітей зі зниженим слухом зазначали Г. Зайцева, Т. Розанова, Л. Фомічова та ін.

Особливої актуальності набуває необхідність забезпечити дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом базовими екологічними

знаннями, вміннями і навичками, необхідними для усвідомленої поведінки в навколишньому середовищі. Дидактична спрямованість шкільного уроку не здатна забезпечити розвиток емоційно-ціннісних настанов на взаємодію дітей з довкіллям. Тому нагальною стає потреба розробки відповідної системи взаємодії урочної та позаурочної навчально-виховної роботи, яка стане основою розвитку емоційно-ціннісного ставлення до природи й уможливить формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до неї.

Необхідність формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності, з одного боку, та недостатня теоретична і методична розробленість зазначеної проблеми, з іншого, зумовили вибір теми магістерського дослідження: «Формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності».

Зв'язок роботи з науковими темами. Дослідження виконано в межах наукової теми кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка: «Корекційно-реабілітаційна діяльність в сучасному освітньому просторі» (державний реєстраційний номер 0121 U 09109).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність змісту і методів процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності.

Завдання дослідження:

1. Висвітлити теоретичні аспекти процесу формування в учнів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи в ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури.

2. Проаналізувати особливості процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом.

3. Визначити стан сформованості дбайливого ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом.

4. Розкрити напрями формування дбайливого ставлення до природи в учнів початкових класів зі зниженим слухом в процесі позаурочної діяльності.

5. Розробити зміст і методи процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів початкових класів зі зниженим слухом у позаурочній діяльності.

Об'єкт дослідження – процес формування дбайливого ставлення до природи учнів зі зниженим слухом.

Предмет дослідження – зміст і методи процесу формування дбайливого ставлення до природи учнів зі зниженим слухом початкових класів у позаурочній діяльності.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. Обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність використання змісту і методів процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності; визначено й охарактеризовано критерії, показники та типи ставлення учнів зі зниженим слухом до природи; розкрито напрями формування дбайливого ставлення до природи в учнів початкових класів зі зниженим слухом в процесі позаурочної діяльності, висвітлено особливості зазначеного процесу в учнів означеної нозології в умовах спеціального закладу освіти.

Дістало подальший розвиток положення про необхідність удосконалення практичної діяльності дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом у природі, положення особистісно орієнтованого та компетентісного підходів у формуванні дбайливого ставлення до природи.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробці і апробації змісту і методів процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів початкових класів зі зниженим слухом у позаурочній діяльності, які реалізовано в ході комплексу спеціальних позаурочних корекційно-розвивальних занять; удосконалено засоби організації еколого-

виховної діяльності учнів початкових класів зі зниженим слухом у процесі позаурочної виховної роботи; упорядкуванні форм, методів і прийомів еколого-виховної роботи з молодшими школярами зі зниженим слухом для використання учителями початкових класів, вихователями в освітньому процесі закладу спеціальної освіти. Основні результати дослідження можуть бути використані для вчителів та вихователів спеціальних та інклюзивних закладів освіти, батьків, студентів-дефектологів ЗВО під час викладання відповідних дисциплін, слухачів курсів підвищення кваліфікації. Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес КЗСОР «Косівщинська спеціальна школа» (акт від 25 травня 2021 р.).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідалися під час проведення «Круглого столу» з проблем психолого-педагогічної і соціальної реабілітації, соціально-трудової адаптації та інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я в рамках проблемної групи за темою «Формування безперешкодного середовища для життєдіяльності дітей з обмеженими можливостями здоров'я»; під час участі у VI Міжнародній науково-практичній конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (листопад 2020 р., м. Суми); під час II Міжнародної наукової конференції «Технології, інструменти та стратегії реалізації наукових досліджень» (вересень, 2021р., м. Львів), під час участі у VIII Міжнародній науково-практичній конференції студентів та молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (травень, 2021 р., м. Суми); під час участі у VII Міжнародній науково-практичній конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (листопад 2021 р., м. Суми).

Публікації. Зміст наукової роботи висвітлено у 3 наукових статтях: «Проблема формування у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи», яка була опублікована у збірнику наукових праць VIII Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих

учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (травень, 2021 р., м. Суми); «Спільні особливості жестових мов глухих», яка опублікована у збірнику наукових праць II Міжнародної наукової конференції «Технології, інструменти та стратегії реалізації наукових досліджень» (вересень, 2021р., м. Львів).

Структура й обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів і загальних висновків, списку використаних джерел (83 найменування) та 9 додатків. Загальний обсяг магістерської роботи складає – 108 сторінок, з них – 83 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ

1.1. Проблема формування у дітей зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи в умовах спеціального закладу освіти

Система екологічної освіти і виховання займає все більш пріоритетне місце в діяльності усіх освітніх установ, в тому числі і в спеціальних освітніх закладах, завданнями яких є навчання і виховання учнів, розвиток їх пізнавальної діяльності та особистості в цілому, підготовка до самостійного життя в якості повноцінних членів суспільства. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває необхідність забезпечити вихованців зазначених закладів базовими екологічними знаннями, вміннями і навичками, необхідними для усвідомленої поведінки в навколишньому середовищі.

Процес формування особистісного ставлення людини до світу, в тому числі до природи, передбачає вивчення ставлення до навколишнього середовища з урахуванням сучасних природничо-гуманітарних ідей та концепцій. Важливо визнати необхідність докорінної зміни пріоритетів у ставленні людини до природи, оскільки саме воно визначає дії, вчинки і є основою взаємодії індивіда з навколишнім середовищем. У працях А. Захлебного, І. Зверєва, М. Кисельова, І. Суравегіної, В. Червонецького розкрито передумови формування гуманістичного ставлення особистості до природи на основі гармонійного співіснування з нею [30; 32; 47; 70; 78].

Формування дбайливого ставлення школярів до природи вивчається як елемент складної системи формування екологічної культури особистості. Дбайливе ставлення молодших школярів до природи – особливий вид взаємин дітей з природою, основою якого є емоційно-ціннісне ставлення до світу, в якому важливу роль відіграють оцінний, гносеологічний та практичний аспекти у їх взаємозв'язку та взаємодоповненні [3].

Ставлення до природи є фундаментальним і всеохоплюючим виміром особистості, якщо характеризується категорією не корисності, а універсальності. Саме екологічно ціннісні орієнтації особистості є універсальними, оскільки вони охоплюють властивості природи не лише з погляду практичної, а й пізнавальної, естетичної, моральної цінності [22]. Такі орієнтації є основою в структурі формування дбайливого ставлення учнів до природи. Усвідомлення ними того, що природа є цінність, забезпечує формування досліджуваної якості. Без розуміння цього будь-яка діяльність набуває утилітарного характеру. Однак природа в школі залишається лише об'єктом вивчення, що зумовлює вибір форм і методів її освоєння. Не акцентується увага на її соціальній цінності, яка визначається моральними та естетичними імперативами, виробленими людською культурою. Панування у суспільстві утилітарної психології і створює проблему ставлення людини до природи.

Процес екологічної освіти та виховання є багатоаспектним явищем, його неможливо вмістити у чітко визначені рамки уроку. Спеціалісти багатьох країн особливий інтерес виявляють до таких форм організації навчально-виховного процесу, які б сприяли ефективній екологічній підготовці молодших школярів, закріпленню знань, умінь, навичок у процесі організації практичної діяльності. У цьому відношенні позаурочна та позашкільна робота, на думку дослідників, має найбільші переваги, оскільки дає можливість найповніше врахувати інтереси учнів до задоволення їхніх пізнавальних, інтелектуальних можливостей, забезпечити практичну реалізацію знань, набутих у процесі навчання, а також можливість безпосередньої взаємодії з природою, розвитку гуманістичних якостей особистості [11; 20; 48].

У контексті досліджуваної проблеми ставлення до природи аналізуватиметься як внутрішня якість особистості, комплексне утворення, що є результатом взаємодії між людиною і природою, основою формування її екологічної культури. Ставлення людини до світу має конкретно виражений культурно-історичний характер. У процесі свого розвитку на кожному його

історичному етапі людство виробило певну систему ставлень до природи, що узагальнено відображена у трьох основних концепціях, які характеризують становлення і розвиток процесів взаємодії у системі «природа – людина – суспільство» [23; 66].

Виховання дітей засобами природи завжди було у центрі уваги педагогічної думки. Незаперечною істиною для кожного педагога було визнання творчого потенціалу природи. Спілкування з нею – невичерпне джерело розвитку духовних і фізичних сил людини. Класична педагогіка ніколи не відділяла життя і діяльність дітей від природи, вчила розумно, цілеспрямовано пізнавати і відчувати її доцільність і красу. На думку видатних педагогів, саме у природі дитина гартує розумові сили, отримує перші уроки любові до рідного краю.

Основою педагогічної системи Я. Коменського став принцип природовідповідності, яким і пояснюється необхідність органічної єдності природи і людини. На думку великого педагога-гуманіста, людина – частина природи, мікрокосмос у макрокосмосі, а тому вона має розвиватися лише за її законами, гармонізувати свої зв'язки із макросередовищем. Я. Коменський вимагав: «Треба вчити так, щоб люди, наскільки це можливо, здобували знання не з книжок, а з неба і землі, з дубів і буків, тобто знали і вивчали самі речі, а не чужі лише спостереження і відомості про речі» [16; 76].

Підкреслюючи важливість «живого» спілкування з природою, К. Ушинський послідовно доводить думку про необхідність використання природи як незамінного фактору виховання. Гуманізм педагогіки К. Ушинського виявляється у його провідних ідеях, у яких прозоро викристалізовується вимога обов'язкового виховання дітей у тісному контакті з природою. «Називайте мене варваром у педагогіці, – писав К. Ушинський, але із досвіду свого життя я виніс глибоке переконання в тому, що прекрасний ландшафт має такий сильний вплив на дитячу душу, з яким важко суперничати впливу педагога; що день, проведений дитиною серед полів і гаїв, коштує багатьох тижнів, проведених на шкільній лаві» [80]. Основою виховної системи

К. Ушинського стала ідея глибокого вивчення дитини та максимального її зближення з природою.

Принципово новий підхід до використання природи як незамінного фактора виховання дітей запропонувала С. Русова. Проаналізувавши та узагальнивши кращий досвід західноєвропейської педагогіки, вона розробила власну систему виховання, епіцентром якої став принцип природовідповідності. За С. Русовою, особлива роль у справі виховання належить учителю, який повинен вірити у сили дитини та оточити її безмежною любов'ю. У контексті досліджуваної проблеми особливо цінними є думки педагога про роль чуттєвого пізнання природи [44].

Спілкування з природою, на думку В. Сухомлинського, – засіб формування високих моральних якостей. Краса природи, вважав педагог, – це кров і плоть людяності, добрих почуттів, сердечного ставлення до світу [73]. Дійсно, краса природи надихає дітей творити добро, захищати її, допомагати дорослим розв'язувати важливі проблеми екології.

Вивчаючи проблему формування дбайливого ставлення до природи, В. Сухомлинський поглибив пошуки ефективних засобів і методів виховання, збагатив організаційні форми природоохоронної діяльності школярів. Цю проблему педагог вивчав з позиції єдності трудового, морального, естетичного виховання. На його думку, природоохоронне навчання і виховання – це не ще один компонент у роботі школи, а його структурна основа, до того ж прекрасно розроблена [76].

Особливого значення В. Сухомлинський надавав вихованню молодших школярів. Він вважав молодший шкільний вік фундаментом, основою формування особистості. Педагогіка В. Сухомлинського – гармонія розвитку системи «дитина-природа», де все взаємопов'язано та взаємозумовлено. Ставлення дитини до природи, на думку В. Сухомлинського, не має мотивуватись принципом заборон та табувань, що не дає високих результатів. Свою поведінку в природі дитина має мотивувати, насамперед, виходячи із її естетичної цінності [26; 73; 78].

Таким чином, творче переосмислення педагогічного досвіду видатного педагога збагачує найважливіші сторони навчально-виховного процесу, сприяє теоретичному обґрунтуванню і практичному втіленню концепції екологічної освіти і виховання в умовах сучасної школи.

В Україні створено нормативну базу регулювання екоосвітнього процесу. Так, Концепція екологічної освіти та виховання в Україні викладає основні ідеї, принципи та основні напрями створення, впровадження і розвитку інтегрованої екологічної освіти в Україні [36]. Одним із факторів подолання сучасної екологічної кризи концепція визначає формування екологічної культури суспільства.

Державна національна програма «Освіта» одним із пріоритетних напрямів визначає екологічну освіту, формування високої екологічної культури кожної людини та суспільства загалом [13; 20]. Теоретичною основою формування екологічної культури особистості є вчення В. Вернадського про ноосферу [15]. Його ідеї стали основою формування світогляду сучасної людини, розуміння її місця у природі, формування нової екологічної етики і моралі.

Таким чином, нова парадигма освіти одним із пріоритетних визначає напрям екологічної освіти та виховання, де особливе значення має розвиток емоційно-ціннісної сфери особистості. У контексті останнього, як зазначає Г. Тарасенко, процес екологічного виховання являє собою специфічний діалог, полісуб'єктну, особистісно-розвивальну інтеграцію, в процесі якої відбувається обмін не лише інформацією про природу, а й емоціями, почуттями, духовними цінностями й поведінковими актами [74].

Особистість має розуміти природу як певну цінність, без цього будь-яке виявлення діяльності набуває прагматично-утилітарного характеру. За таких умов педагогічний процес з усіма його технологіями зводиться нанівець, втрачає свою ефективність. Отже, першочергове завдання екологічної освіти – включення в орієнтири екологічного виховання ціннісного освоєння природи. Природа у сучасній школі представлена лише інтелектуальним показником, що

відповідно й відображається на формах і методах виховної роботи. Основа – знання. Але вони не забезпечують автоматичного формування свідомості особистості. Основним об'єктом і предметом екологічного виховання має стати суб'єктивне, індивідуальне відображення соціальної цінності природи у свідомості вихованця, адже цінність виконує роль еталона, регулятора і критерію практичної діяльності в природі.

Основні напрями та перспективи розвитку екологічної освіти та виховання, об'єктивні та суб'єктивні передумови формування ставлення особистості до природи на основі гармонійного співіснування з нею розкрито у працях А. Захлебного, І. Зверєва, А. Сидельковського, І. Суравегіної [31; 32; 55; 69]. У нашій країні концептуальні положення та теоретичні проблеми змісту екологічної освіти та виховання викладено у працях В. Вербицького, М. Вересова, М. Кисельова, В. Крисаченко, Л. Лук'янової, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, О. Савченко, Г. Тарасенко [12; 13; 39; 55; 56; 63; 75].

Проблеми формування екологічної культури молодших школярів, адаптацію змісту екологічної освіти до умов початкової школи розглянуто у працях Т. Байбари, Н. Бібик, Н. Жук, В. Ільченко, О. Крюкової, Л. Мельник, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, Г. Тарасенко та ін. [3; 55; 56; 78]. У працях цих учених проблема формування у молодших школярів дбайливого ставлення до природи розглядається як необхідна умова виховання їх екологічної культури.

У контексті проблеми дослідження особливо актуальною є праця О. Крюкової, у якій розкриваються шляхи формування у молодших школярів екологічно доцільної поведінки [25]. Проблема дбайливого ставлення до природи розглядається лише дотично як складова загального процесу формування екологічно доцільної поведінки, яку визначено як «дії і вчинки у довкіллі, що безпосередньо пов'язані із задоволенням життєвих потреб молодших школярів у взаємодії з довкіллям без порушення екологічної рівноваги та гармонійного розвитку особистості та природи як рівнозначних цінностей».

Естетико-екологічний підхід у вихованні учнів детально охарактеризовано у працях Г. Тарасенко [74; 75], де особлива увага акцентується на розробці технології збагачення естетико-екологічного потенціалу вчителя, розглядаються проблеми екологічної грамотності та активності молодших школярів.

Цінними щодо предмета дослідження є праці Г. Пустовіта [55], у яких розкрито специфіку формування суб'єктивного ставлення молодших школярів до природи, визначено принципи відбору змісту екологічної освіти і виховання учнів початкової школи у позашкільних закладах, розроблено активні форми та методики екологічної освіти та виховання учнів.

Серед основних аспектів екологічного виховання в умовах школи О. Захлебний виділяє аспект формування у школярів бережливого ставлення до природного середовища як основу подальшого прогресивного розвитку цивілізації на Землі [30]. За нашими висновками, важливим компонентом виховання бережливого ставлення до природи є гуманістична спрямованість і творча мотивація діяльності педагога: любов до дітей, постійне прагнення до духовного контакту з ними, креативний підхід до розв'язання виховних завдань. За таких умов найскладніші питання учні розв'язують краще, адже вчителю вдається створити атмосферу природовідповідності виховних впливів. Бажано, аби діти розуміли роль природи у своєму житті, цінність її пізнання, переживали морально-етичні почуття, які б спонукали їх турбуватись про природу, дбати про її життя. Живе спілкування дітей з природою в усіх його іпостасях тут відіграє вирішальну роль, оскільки є своєрідним соціально-психологічним фундаментом взаємовідносин з довкіллям.

З огляду на вищезазначене, моделювання ефективної екологічно доцільної взаємодії у системі «природа – дитина» має носити ненасильницький характер. Варто, як показують результати нашого дослідження, подбати про створення виховуючих ситуацій на творчо-ігровій основі, оскільки дитині потрібно надати право вибору певного рішення, право вияву особистої ініціативи. У цьому контексті І. Бех зауважує: «Почуття дорослішання

починається там, де створюються ситуації співучасті у створенні виховних задумів, намірів, рішень, де вихователь і вихованець утверджують взаємини особистісної рівності» [4]. Таке втягнення дитини в «силове поле особистісно зорієнтованої технології» прискорює соціалізацію виховання, закріплює рефлексивні механізми, формує почуття провини і боргу перед природою.

Тому особливої ваги у формуванні правильних взаємовідносин учнів з природою набуває зважене педагогічне керівництво. Адже дитина спілкується з природою через учителя, який часто є своєрідним і водночас непомітним «містком», що з'єднує два береги – дитину і природу. Успішне «з'єднання» залежить від уміння педагога організувати навчально-виховний процес на особистісній основі, де б було закладено зерно духовного збагачення педагога і дитини в умовах сприятливого психологічного клімату взаємодії, загальної культури, інтелектуального співробітництва, духовного єднання вихователя і вихованця.

Відтак, ставлення до природи є фундаментальним і всеохоплюючим виміром особистості, якщо характеризується категорією не корисності, а універсальності. Саме екологічно ціннісні орієнтації особистості є універсальними, оскільки вони охоплюють властивості природи не лише з погляду практичної, а й пізнавальної, естетичної, моральної цінності. Такі орієнтації є основою в структурі формування дбайливого ставлення молодших школярів до природи. Усвідомлення ними того, що природа є цінність, забезпечує формування досліджуваної якості. Без розуміння цього будь-яка діяльність набуває утилітарного характеру. Однак природа в школі залишається лише об'єктом вивчення, що зумовлює вибір форм і методів її освоєння. Не акцентується увага на її соціальній цінності, яка визначається моральними та естетичними імперативами, виробленими людською культурою. Панування у суспільстві утилітарної психології і створює проблему ставлення людини до природи.

Таким чином, процес екологічної освіти та виховання є багатоаспектним явищем, його неможливо вмістити у чітко визначені рамки уроку. Спеціалісти

багатьох країн особливий інтерес виявляють до таких форм організації навчально-виховного процесу, які б сприяли ефективній екологічній підготовці молодших школярів, закріпленню знань, умінь, навичок у процесі організації практичної діяльності. У цьому відношенні позаурочна та позашкільна робота, на думку дослідників, має найбільші переваги, оскільки дає можливість найповніше врахувати інтереси учнів до задоволення їхніх пізнавальних, інтелектуальних можливостей, забезпечити практичну реалізацію знань, набутих у процесі навчання, а також можливість безпосередньої взаємодії з природою, розвитку гуманістичних якостей особистості.

У педагогіці на позначення частини роботи, яку вчитель проводить з учнями у вільний від навчання час, використовують такі поняття: «позаурочна», «позакласна», «позанавчальна», «позашкільна». Усі ці терміни об'єднані між собою спільністю завдань, практично ідентичними заходами, формами організації та методами виховних впливів. Спільність завдань полягає у тому, що усі ці види діяльності, до яких залучаються молодші школярі і старші учні, сприяють закріпленню знань, набутих у процесі навчання, розвитку уміння їх активного застосування у практичній діяльності; розширення кругозору, формування наукового світогляду, вироблення умінь та навичок самоосвіти; формування інтересів, виявлення і розвиток творчих здібностей, організація дозвілля; поширення виховного впливу на учнів у різних напрямках виховання [1; 27; 64].

Позаурочна робота уявляє собою організовані і цілеспрямовані заняття навчально-виховного характеру, які проводяться у школі у позаурочний час. Специфічними особливостями такої роботи вчений називає: організацію за принципом добровільності; необмеженість рамками навчальної програми, віком учнів; широкі можливості для реалізації самостійної діяльності; практична спрямованість; широкий вибір форм та методів роботи [12; 26; 33].

Специфіка позаурочної роботи полягає у тому, що вона має добровільний характер участі в ній, сприяє розвитку ініціативи, самостійності учнів, винахідливості, творчості, має широкі можливості використання цікавих

ігрових форм, що дозволяє організувати безпосереднє спілкування молодших школярів з природою та забезпечити подолання існуючого у навчальній діяльності формалізму при вивченні природи, забезпечуючи виховання в колективі в поєднанні з індивідуальним підходом.

Сучасне визначення понять «позаурочна та позакласна навчально-виховна робота» знаходимо у Г. Пустовіта, який трактує їх так: «Позакласна освітньо-виховна робота – процес, що організовується педагогічним колективом школи у вільний від навчання час в умовах, які є комфортними для школярів, і спрямовується на задоволення різноманітних пізнавальних інтересів та освітніх запитів дітей. Позаурочною навчально-виховною роботою є діяльність групи чи окремих педагогів школи, ліцею, гімназії, спрямована на створення у вільний від навчання час сприятливих умов для розвитку творчих здібностей та реалізації духовного потенціалу особистості, забезпечення освітніх запитів учнів певного класу чи групи, об'єднаних спільними інтересами» [55].

Метою позаурочної виховної роботи є поглиблення і розширення знань, формування практичних навичок і світоглядних переконань. Цілеспрямована позаурочна робота сприяє виробленню звичок поведінки, що відповідають нормам загальнолюдської культури й моралі [6; 28].

Характеризуючи можливості позаурочної виховної роботи О. Савченко вказує на її широкі можливості щодо ефективної організації практичної природоохоронної діяльності молодших школярів. Ураховуючи той факт, що учні міської школи мають дещо обмежені можливості у спілкуванні з природою, саме позаурочну роботу О. Савченко називає одним із шляхів задоволення інтересів молодших школярів, уникнення педагогічно неорганізованого середовища. Серед ефективних форм такої роботи з молодшими школярами О. Савченко виділяє об'єднання за інтересами, творчі об'єднання (гуртки, секції, клуби, студії, майстерні тощо) [63].

Організовуючи позаурочну еколого-виховну роботу з молодшими школярами, вчителів слід враховувати утилітарно-прагматичний характер

взаємин молодших школярів з природою. Він також має враховуватись у плануванні та підборі найефективніших методів впливу на мотиваційно-ціннісну, інтелектуальну та дієво-практичну сферу учнів, що забезпечить комплексний вплив на особистість молодшого школяра [29].

У порівнянні з навчальною позаурочна виховна робота має ширші можливості щодо використання методів, форм організації для залучення молодших школярів до еколого-виховної діяльності, розвитку їхньої активної природоохоронної позиції, формування нового типу взаємин з природою – дбайливого. Отже, позаурочну виховну роботу вважаємо такою, що має забезпечити необхідні умови для проекції на неї методики формування у молодших школярів дбайливого ставлення до природи – основи формування екологічної культури особистості.

Проведений аналіз досліджень, присвячених проблемі формування екологічної культури молодших школярів, організації ефективної системи екологічної освіти та виховання, вказує на неоднозначність поглядів щодо розв'язання даної проблеми. Питання формування дбайливого ставлення до природи порушується у кожному дослідженні, яке стосується питань ознайомлення дітей з природою, однак переважна частина досліджень розкриває лише окремі аспекти єдиного процесу формування дбайливого ставлення особистості до природи. Недостатня вивченість питань формування дбайливого ставлення до природи, послугувала причиною відсутності відповідних рекомендацій і розробок в методичній літературі, що в результаті відобразилось на змісті навчально-виховної роботи з дітьми.

Таким чином, в ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури висвітлено теоретичні аспекти процесу формування в учнів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи в умовах спеціального закладу освіти, які продемонстрували складність та неоднозначність підходів до реалізації завдань екологічної освіти та виховання молодших школярів, необхідність реалізації гуманістичного підходу, згідно з яким екологічні проблеми розглядаються особистістю як власні. Здійснений

аналіз продемонстрував необхідність докорінної зміни пріоритетів у ставленні людини до природи, оскільки саме воно визначає дії, вчинки і є основою взаємодії індивіда з навколишнім середовищем.

1.2. Особливості процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом

Проблема формування дбайливого ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом в умовах спеціальної школи є актуальною, на що вказують виявлені протиріччя між: елементарними екологічними знаннями, засвоєними учнями зі зниженим слухом, і несформованістю дбайливого ставлення до природи в результаті інтенсивного накопичення ними негативного екологічного досвіду при стихійній взаємодії з соціумом; необхідністю організації цілісної системи формування екологічної культури у спеціальних освітніх установах для дітей з порушеннями психофізичного розвитку і недостатньою її розробленістю стосовно до навчання і виховання розумово відсталих; потребою у підвищенні рівня екологічної культури учнів спеціальних (корекційних) шкіл і слабкою розробленістю методичного забезпечення цього процесу.

Аналіз психологічних аспектів проблеми взаємодії особистості та природи, особливостей формування ставлення людини до навколишнього середовища є невід'ємною умовою подальшого усвідомлення проблемного поля дослідження з метою обґрунтування методики педагогічного впливу на формування дбайливого ставлення учнів зі зниженим слухом до природи [7; 19; 45; 54].

У працях Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Божович, О. Леонтьєва, В. Ясвіна та ін. розкрито психологічні основи проблеми взаємодії особистості та природи, формування ставлення людини до навколишнього середовища [5; 21; 23]. Особлива увага вчених акцентується на ціннісному компоненті цього утворення, тим самим визнається, що основою ставлення людини до дійсності є цінність. Психологічна природа особистісних цінностей характеризується тим, що вони виступають самоцінностями, внутрішнім змістом, потребами людини,

тобто зміст певних моральних норм стає цінним для неї сам по собі як такий, без будь-яких умов. Саме ці моральні утворення і складають основу образу Я, Я-концепції, компонентами якої виступають когнітивний, емоційно-ціннісний, поведінковий [37; 51].

Проблема формування ставлення особистості до природи активно досліджується С. Дерябом та В. Ясвіним [23], у наукових працях яких детально проаналізовано психологічні механізми формування суб'єктивного ставлення до природи, розглянуто специфіку його компонентів тощо. За їхніми висновками, суб'єктивне ставлення до природи є відображенням особистістю взаємозв'язку своїх потреб з об'єктами і явищами природи. Таким чином, доведено, що суб'єктивне ставлення – фактор, який безпосередньо регулює поведінку людини у природі. Основними параметрами, які визначають суб'єктивне ставлення до природи є модальність як змістово-якісна його сторона та інтенсивність як показник міри фіксації у об'єктах ставлення тих чи інших потреб людини та сфер виявлення даного ставлення.

Особливу цінність для запровадженого дослідження становлять виділені С. Дерябом та В. Ясвіним чотири типи модальності суб'єктивного ставлення до природи (об'єктивно-прагматичний, об'єктивно-непрагматичний, суб'єктивно-прагматичний, суб'єктивно-непрагматичний), а також чотири типи інтенсивності виявлення ставлення особистості до природи в цілому чи окремих її об'єктів (перцептивно-афективний, когнітивний, практичний, учинковий). На основі визначених параметрів модальності та інтенсивності дослідниками екологічної психології розроблено типологію суб'єктивного ставлення до природи. Дані результати досліджень можуть стати основою моделі формування дбайливого ставлення до природи.

У контексті розв'язання проблеми дослідження формування суб'єктивного ставлення до природи тлумачиться як елемент системи загального процесу формування екологічної свідомості людини [3; 26; 55]. Отже, ефективність формування дбайливого ставлення до природи залежить від того, у якій модальній площині відбувається даний процес. Цілком очевидно,

що суб'єктивно-непрагматичний тип взаємодії з природою є основою формування дбайливості по відношенню до природи в цілому чи окремих її об'єктів, і, навпаки, об'єктивно-прагматичний провокує прийняття утилітарно-прагматичних, споживацьких установок.

Ставлення особистості, за висновками психологів, є складним утворенням, яке має зовнішню сферу (діяльність) і внутрішню (психіка), яка важко піддається діагностиці [38; 67]. Внутрішню сторону складають емоції, почуття, бажання, потреби, мотиви і т.п., які й визначають зовнішню сферу. Таким чином, процес формування ставлення – це процес впливу на внутрішню та зовнішню сферу особистості.

Аналізуючи ставлення до природи, маємо відмітити, що воно формується у сфері емоційно-чуттєвих реакцій, утілюючись у конкретні емоційні хвилювання. Результати психологічних досліджень [8; 41; 82] доводять, що у ставленні особистості до природи *емоційний компонент* займає першорядне значення. Це дає підстави стверджувати, що за цих умов особливого значення набуває емоційна сфера, оскільки емоція – основа зародження почуттів. Таким чином, емоційний компонент у процесі формування ставлення особистості визначено провідним.

Отже, у процесі взаємодії з об'єктами природи молодші школярі зі зниженим слухом вдаються до їх зовнішнього аналізу, намагаючись дати їм оцінку. За цих умов емоційний компонент стає елементом механізму формування ставлення, вихідною засадою інтелектуального процесу осмислення, усвідомлення значущості. Як зазначає С. Рубінштейн, «... емоційні моменти почуттів, що відображають у суб'єктивній формі переживання, ставлення людини до навколишнього середовища, включаються в кожен інтелектуальний процес, надаючи йому особливого значення» [61].

У результаті взаємодії особистості з природними об'єктами з'являються відчуття, забарвлені певним емоційним тоном, позитивним або негативним. Позитивні відчуття сприяють формуванню позитивного ставлення до природи, негативні – негативному ставленню чи припиненню дії позитивних. На основі

цього можемо зробити висновок, що у процесі дії психологічних механізмів природні об'єкти отримують емоційну оцінку, в результаті чого посідають певне місце у системі ціннісних координат особистості. Так, у розумово відсталого молодшого школяра, який спостерігає за яскравим метеликом, любуючись його привабливим зовнішнім виглядом, формуються позитивні відчуття, що є основою розвитку позитивного суб'єктивного ставлення. А спостерігаючи за жабою (непривабливим зовні природним об'єктом), у нього виникають дещо інші відчуття. Лише на основі позитивної інформації щодо даного об'єкта можливе формування іншого типу суб'єктивного ставлення.

Наступним етапом формування суб'єктивного ставлення вважаємо розвиток *когнітивного компонента*. У рамках даного етапу, відповідно до поглядів С. Дерябо та В. Ясвіна [23], суб'єктивне ставлення до природи чи її окремих об'єктів формується як результат дії двох груп релізерів: соціально-психологічних релізерів та екологічних фактів, дія яких пов'язана із функціонуванням другої сигнальної системи. Результатом дії психологічних релізерів когнітивного каналу є емоційна реакція, або лабілізація системи уявлень особистості про світ. На основі отриманої інформації про об'єкт природи, у результаті її психологічної обробки виникає емоційна оцінка, характер якої і визначає тип суб'єктивного ставлення до об'єктів природи: позитивний чи негативний.

Одним із специфічних механізмів формування суб'єктивного ставлення когнітивним шляхом науковці виділяють процес інтелектуалізації емоцій [24; 40]. За їх висновком, цей процес сприяє корекції, зміни ставлення до об'єктів природи, блокуванню або ж посиленню позитивного ставлення особистості до природи в цілому чи окремих її об'єктів. Таким чином, в результаті механізмів дії психологічних релізерів когнітивного каналу до природних об'єктів формується інтерес, що є основою активізації пізнавальної діяльності молодшого школяра.

Важливу роль у процесі формування дбайливого ставлення до природи відіграє ступінь особистісного значення, цінності. Психологічно особистісні

цінності важливі тим, що вони виступають внутрішнім змістом, потребами людини. Таким чином, природа має увійти до системи особистісних цінностей молодших школярів як самоцінність.

Основою формування певного типу ставлення до природи є суспільні цінності. Пануючий утилітарно-прагматичний підхід, споживацьке ставлення до природи, позначаються на всій системі цінностей особистості. Парадигма людської винятковості негативно відображається на процесах взаємодії людини з природою, розуміння її як найвищої цінності та самоцінності. Звідси, врахування ціннісного аспекту вважаємо необхідним у процесі формування дбайливого ставлення особистості до природи [34; 46; 52].

Система цінностей учнів зі зниженим слухом початкових класів потребує негайної переорієнтації з антропоцентричної на таку модель ціннісних орієнтацій, у якій би основними стали б природо-орієнтовані, екологічно виправдані механізми пізнання довкілля. Система ціннісних відносин – ядро особистості. Отже, важливим завданням когнітивного компонента є орієнтування дітей на ціннісне ставлення до власного дому, явищ духовної та моральної культури, загальнолюдські цінності у ставленні до природи. У зв'язку з цим особливого значення набуває організація освітньо-виховного простору, у якому мають бути закладені принципи, які б виключили антропоцентричну спрямованість свідомості.

Сприйняття дитиною природи, як вказує Г. Пустовіт, залежить від її психічного стану, характеру діяльності в довкіллі. Слід урахувати й те, що природне середовище одночасно впливає на всі органи відчуття, однак у переважній більшості учні зі зниженим слухом молодшого шкільного віку сприймають навколишнє середовище без певних чітких просторових меж і фіксованих інтервалів. Важливим моментом є сприйняття молодшими школярами зі зниженим слухом природи як цілісної системи [55].

Ефективність процесу формування дбайливого ставлення молодших школярів зі зниженим слухом до природи залежить від органічного поєднання знань із чуттєвим сприйняттям. Така єдність та результативність цього процесу

досягається лише за умови залучення учнів до безпосередньої практичної діяльності у природі, яка за своїм характером має бути непрагматичною, спрямованою на об'єкт природи як рівноправний суб'єкт взаємодії. Звідси, важливого значення набуває обґрунтування психологічних механізмів організації практичної діяльності з природними об'єктами, яка сприятиме появі своєрідних зв'язків і відношень у системі «людина – природа». На основі даних зв'язків відбувається усвідомлення цінності та самоцінності природи, що у подальшому створює підґрунтя екологічно цінних орієнтацій людини. Таким чином, наступним етапом формування дбайливого ставлення до природи вважаємо актуалізацію *діяльнісного компонента*.

Вітчизняна психологічна наука проблему взаємодії людини з навколишнім середовищем аналізує з позиції єдності діяльнісного компонента та цілісної організації психічного життя людини. Забезпечення активної взаємодії особистості з навколишнім середовищем є основною умовою її розвитку. Діючи, учень зі зниженим слухом максимальною мірою розвивається як суб'єкт [10; 71].

Основним виявляється завдання розвитку свідомого бажання дитини діяти на благо природи, що залежить від того, до якого виду діяльності по відношенню до об'єктів природи залучається дитина. В екологічній психології виділено чотири типи діяльності з природними об'єктами, спрямованої на:

- використання об'єкта в цілому як «корисного продукту» з повним його знищенням;
- використання частини об'єкта природи;
- використання функції природного об'єкта, яка є «корисним продуктом», без припинення існування ні об'єкта в цілому, ні його частини;
- невикористання природних об'єктів як «корисних» [42; 77].

Останній тип діяльності є таким, що детермінує формування суб'єктивно-непрагматичної модальності із ставлення до природних об'єктів, а отже, є основою формування дбайливого ставлення окремих об'єктів та природи в цілому. Таким чином, на основі вищезазначеного процес формування у

молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи має певний, психологічно зумовлений алгоритм [58; 72]:

- корекція емоційно-ціннісних установок молодших школярів зі зниженим слухом на взаємодію з природою (визначає вплив на потреби, інтереси, мотиви майбутньої діяльності в природі через формування ціннісних орієнтацій);

- накопичення фонду знань про природу та існуючі взаємозв'язки у системі «природа – людина» (визначає інтелектуальну підготовку, просвітництво, усвідомлення цілей, ознайомлення з дійсним екологічним станом, тривожним екологічним статусом окремих об'єктів тощо);

- реалізація екологічно доцільної практичної дії (визначає набуття конкретних природоохоронних умінь і навичок).

У процесі формування дбайливого ставлення молодших школярів зі зниженим слухом до природи на особливу увагу заслуговує естетичний підхід. Вихованці мають усвідомити, що естетичне в природі – це виразне, яким можна вважати будь-яке явище дійсності. Основним постулатом естетичного підходу є те, що все в природі є естетично цінним і заслуговує схвалення. Потворне виникає унаслідок варварського втручання людини. Ставлення учнів зі зниженим слухом до природи визначається ступенем особистісної значущості об'єктів природи і природи взагалі [9; 65; 77].

Відповідно до моделі формування у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи учні послідовно проходять три етапи виховної роботи: корекція емоційно-ціннісних установок зазначених учнів на взаємодію з природою; розвиток пізнавальних можливостей учнів зі зниженим слухом, збагачення інтелектуальної сфери знаннями дієво-практичного характеру; реалізація програми природоохоронних дій. Результатом кожного етапу виховної роботи є певний рівень розвитку дбайливого ставлення учнів означеної нозології до природи, зумовлений ефективністю, результативністю роботи на попередньому етапі [35; 71; 77].

Формування у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи – складний психолого-педагогічний процес впливу на особистість дитини з метою корекції емоційно-ціннісних установок, збагачення інтелектуальної сфери, а також активізації екологічно доцільної практичної діяльності учнів у природі. Цей процес є багатоаспектним, оскільки покликаний забезпечити системний вплив на особистість молодшого школяра, коригуючи та спрямовуючи його ставлення до природи.

Водночас ефективність процесу формування дбайливого ставлення до природи залежить від урахування психолого-фізіологічних особливостей учнів зі зниженим слухом початкових класів. Так, дослідження психологів дають підстави вважати молодший шкільний вік найбільш сприятливим періодом налагодження позитивних контактів зі світом природи. Вони вказують, що саме у молодшому шкільному віці відбуваються важливі зміни у ставленні до природи. Природа у свідомості молодших школярів зі зниженим слухом набуває іншого значення, змінюються і мотиви взаємодії з нею [10; 18; 68; 81].

Високий рівень пізнавальної активності сприяє тому, що учні виявляють неабиякий інтерес до природи, намагаються самостійно відшукати цікаву інформацію про той чи інший природний об'єкт, явище тощо. Перевага когнітивного компонента дещо знижується за рахунок практичного. Саме у цьому віці діти прагнуть до активних практичних дій у природі, але брак технологічних умінь призводить до розриву між бажанням дитини та реальною можливістю його реалізації.

Досліджуючи психологічні закономірності особистості у молодшому шкільному віці І. Бех виділяє певні особливості взаємодії з навколишнім світом, які мають бути враховані у процесі створення відносин у системі «дитина – природа». Серед них: емоційно-чуттєве образне сприйняття природи, прагнення динамічно орієнтуватися у найближчому природному оточенні; швидке нагромадження первісних природничих уявлень та понять, основних нормативних вимог та правил поведінки у природі; перенесення морально-етичних цінностей із сфери міжособистісного спілкування у відносини з

природою; сильний вплив соціокультурного оточення на особливості ціннісного ставлення до природи тощо [5]. Усі ці особливості мають бути враховані у процесі гармонізації взаємодії у системі «дитина – природа».

Таким чином, особливості процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом полягають у використанні певної системи виховних впливів на особистість, необхідних для формування нового типу ставлення до природи. Пануючий антропоцентризм має змінитись, набувши рис екоцентричного типу взаємин особистості з природою, основу якого складають цінності природи. Вихованці мають усвідомити, що естетичне в природі – це виразне, яким можна вважати будь-яке явище дійсності. Особливого значення, у контексті останнього, набуває питання подолання розриву між знаннями, емоційними установками та діями молодших школярів зі зниженим слухом у природі.

Висновки до розділу 1

В ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури висвітлено теоретичні аспекти процесу формування в учнів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи в умовах спеціального закладу освіти, які продемонстрували складність та неоднозначність підходів до реалізації завдань екологічної освіти та виховання молодших школярів, необхідність реалізації гуманістичного підходу, згідно з яким екологічні проблеми розглядаються особистістю як власні. Здійснений аналіз продемонстрував необхідність докорінної зміни пріоритетів у ставленні людини до природи, оскільки саме воно визначає дії, вчинки і є основою взаємодії індивіда з навколишнім середовищем

З'ясовано, що ставлення до природи є фундаментальним і всеохоплюючим виміром особистості і характеризується категорією не корисності, а універсальності. Саме екологічно ціннісні орієнтації особистості є універсальними, оскільки вони охоплюють властивості природи не лише з погляду практичної, а й пізнавальної, естетичної, моральної цінності. Такі

орієнтації є основою в структурі формування дбайливого ставлення молодших школярів до природи. Усвідомлення ними того, що природа є цінність, забезпечує формування досліджуваної якості. Без розуміння цього будь-яка діяльність набуває утилітарного характеру.

Новий тип ставлення людини до природи тлумачимо як дотримання нею комплексу етичних норм поведінки в природі. Формування екологічної культури через екологічну освіту і виховання вважаємо одним з ефективних шляхів виходу з глибокої екологічної кризи. Наслідком і результатом екологічної освіти та виховання вважаємо дбайливе ставлення молодших школярів до природи – елемент складної системи формування екологічної культури особистості. Формування дбайливого ставлення особистості до природи тлумачимо як складний, тривалий процес, який передбачає формування знань про природу і взаємозв'язки у системі «людина-природа», а також проектування діяльності, спрямованої на збереження навколишнього середовища.

Ефективність процесу формування дбайливого ставлення до природи залежить від урахування психолого-фізіологічних особливостей учнів зі зниженим слухом початкових класів. У дітей цієї вікової категорії зникають прояви прагматизму, починають усвідомлювати необхідність збереження усього того, що їх оточує. Природа у свідомості молодших школярів зі зниженим слухом набуває іншого значення, змінюються і мотиви взаємодії з нею.

Особливості процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом полягають у використанні певної системи виховних впливів на особистість, необхідних для формування нового типу ставлення до природи. Пануючий антропоцентризм має змінитись, набувши рис екоцентричного типу взаємин особистості з природою, основу якого складають цінності природи. Вихованці мають усвідомити, що естетичне в природі – це виразне, яким можна вважати будь-яке явище дійсності. Особливого значення,

у контексті останнього, набуває питання подолання розриву між знаннями, емоційними установками та діями молодших школярів у природі.

Таким чином, формування у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи уявляє собою складний психолого-педагогічний процес впливу на особистість дитини з метою корекції емоційно-ціннісних установок, збагачення інтелектуальної сфери, а також активізації екологічно доцільної практичної діяльності учнів у природі.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ

2.1. Визначення стану сформованості дбайливого ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом

Теоретичний аналіз досліджуваної проблеми засвідчує, що вона є недостатньо вивченою і потребує більш глибокого дослідження. Нагальною стає потреба розробки відповідної системи взаємодії урочної та позаурочної навчально-виховної роботи, яка стане основою розвитку емоційно-ціннісного ставлення до природи й уможливить формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до неї.

У відповідності з метою і завданнями дослідження був розроблений план дослідно-експериментальної роботи, який включав два етапи:

Констатувальний етап. Метою даного етапу було визначення стану сформованості дбайливого ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом з метою подальшого використання отриманих результатів в розробці формульованого етапу експерименту. Даний етап передбачав вивчення стану проблеми взаємодії молодших школярів зі зниженим слухом з природою з позиції їхнього ставлення до окремих об'єктів навколишнього середовища.

Формульовальний етап. Метою цього етапу були теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка ефективності змісту і методів процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності.

На підставі вивчення психолого-педагогічної літератури, теоретичного аналізу структури та сутності поняття «дбайливе ставлення до природи»

визначено рівні, критерії та показники сформованості дбайливого ставлення до природи у молодших школярів зі зниженим слухом:

– змістовий, показниками якого є пізнавальний інтерес до природи, рівень знань дієво-практичного характеру про природу, вміння помітити та оцінити екологічно-небезпечну ситуацію;

– мотиваційний, показниками якого є потребова-мотиваційне підґрунтя спілкування з природою, емоційно-ціннісні установки на взаємодію з природою;

– операційний, показниками якого є практична готовність надати допомогу окремим об'єктам природи, наявність конкретних дій природоохоронного характеру.

В експериментальній роботі були задіяні учні початкових класів КЗСОР «Косівщинська спеціальна школа». У дослідженні приймали участь 18 учнів 3-їх класів зі зниженим слухом. Дослідження у порівняльному плані давало можливість ґрунтовніше виділити специфічні особливості сформованості у дітей зі зниженим слухом молодшого шкільного віку дбайливого ставлення до природи.

Ураховуючи сутність поняття «дбайливе ставлення молодших школярів до природи», враховуючи його структурні компоненти та особливості, було розроблено анкету та спеціальну методичку дослідження основних типів ставлення молодших школярів до природи, яка включала:

1) уявні ситуації, завдання, спрямовані на з'ясування типу взаємодії учнів початкової школи з природою, їхньої здатності до аналізу дій та вчинків;

2) завдання, спрямовані на визначення здатності молодших школярів до співпереживання, конкретних дій та вчинків у природі;

3) творчі завдання, спрямовані на вивчення типу ставлення молодших школярів до природного довкілля.

Відповідно до завдань констатувального етапу експерименту і виділених критеріїв було запропоновано низку діагностичних процедур. Експеримент було проведено у 3 етапи, метою яких було діагностування визначених

критеріїв дбайливого ставлення до природи.

I етап констатувального експерименту було спрямовано на виявлення показників *змістового* критерію сформованості дбайливого ставлення до природи. З цією метою було з'ясовано пізнавальний інтерес учнів до природи та рівень їхніх знань про природу, взаємозв'язків у системі «природа–людина», необхідності та можливості збереження, охорони, раціонального використання довкілля, вміння помітити екологічно-небезпечну ситуацію.

Молодшим школярам зі зниженим слухом було запропоновано відповідати на запитання анкети (додаток А), зокрема, на блок запитань «Що я знаю про природу» та завдання, спрямовані на з'ясування знань молодших школярів зі зниженим слухом про природу та необхідність її збереження і поліпшення, які передбачали розв'язання дітьми ситуацій циклу «Літні канікули» (додаток Б) та уявних ситуацій (додаток В). Дітям пропонувалось уважно прочитати і дати відповідь на кожне поставлене запитання, цим самим запропонувавши власний варіант виходу зі складної ситуації та особисту програму дій.

Сукупні результати діагностичного обстеження *змістового* критерію представлено у таблиці 2.1.

Як свідчать дані таблиці, молодші школярі, обираючи здебільшого ствердну відповідь на запитання анкети, що мало б підтвердити їхню компетентність у розв'язанні того чи іншого завдання, не можуть вказати, які умови потрібні рослині для життя та розвитку, значні труднощі виникають і тоді, коли необхідно конкретно назвати основні риси, що відрізняють птахів і комах, показати органи рослини тощо. У 27,8 % відповідей або частково названі згадані умови, риси тощо («вода, земля...», «корінь, стовбур, листки»), або ж відповідь повністю відсутня.

Запитання анкети, у яких потрібно було використати знання у конкретній ситуації, були більш зрозумілими для здобувачів освіти. Так, учні значно краще вправлялися із посадкою та обкопуванням дерев, перев'язуванням гілок. Проте лише незначна частина опитаних дітей (11,1 %) впоралась із завданням анкети.

Ці учні показали глибокі знання, які вдало використовували, даючи відповіді на анкетні питання. Інколи навіть пропонували власний варіант розв'язання того чи іншого завдання, виявляли готовність до конкретних дій у природі.

Таблиця 2.1

Узагальнені результати обстеження молодших школярів зі зниженим слухом за змістовим критерієм сформованості дбайливого ставлення до природи (у %)

№ п/ п	Показники	Рівні			
		Високий	Достатній	Середній	Низький
1	Пізнавальний інтерес до природи	11,1	16,7	27,8	44,4
2	Рівень знань дієво-практичного характеру	5,5	16,7	27,8	50,0
3	Вміння помітити екологічно-небезпечну ситуацію	5,5	11,1	27,8	55,6
Узагальнені результати		7,4	14,8	27,8	50,0

Аналіз результатів виконання першої серії завдань розробленої методики показав, що молодші школярі зі зниженим слухом у переважній більшості володіють обмеженими знаннями про природу і, потрапивши у реальну ситуацію вибору програми поведінки, конкретної дії, своїми вчинками можуть не допомогти об'єктам природи, а, навпаки, нашкодити їм, навіть не підозрюючи цього.

Отримані рівні окремих показників змістового критерію сформованості дбайливого ставлення до природи було переведено у стандартні бали [38; 83]. Високий рівень оцінено в 6 балів, достатній – в 4 бали, середній – в 2 бали, низький – в 0 балів. Сумарний показник підраховувався для кожного обстеженого молодшого школяра окремо у стандартних балах.

Сукупні результати діагностичного обстеження змістового критерію представлено відповідно до таких рівнів:

1. Низький рівень (0–4 балів) спостерігався в учнів (50,0 %), у яких наявні поверхові знання про природу та дії, спрямовані на збереження навколишнього середовища.

2. Середній (5–9 бали) – у 27,8 % опитаних, у яких наявні деякі знання про природу і взаємозв'язки в системі «природа – людина», про правила поведінки в природі. Проблеми залишаються непоміченими, відповідно, шляхи їх подолання - не вказаними.

3. Достатній (10–14 балів) – наявні глибокі, системні знання про природу, які не завжди практично застосовуються. Пізнавальний інтерес до природи існує, проте носить неусвідомлений характер. Виявився у 14,8 % респондентів.

4. Високий (15–18 балів) – наявні глибокі, системні знання про природу та правила поведінки у найближчому природному середовищі, про способи розв'язання екологічних проблем. Надається оцінка власним діям. Виявляється активність і бажання у справі охорони навколишнього середовища. Цей рівень було виявлено лише у 7,4 % обстежених учнів.

Таким чином, результати анкетування та виконання серії завдань засвідчили незадовільний рівень знань про природу у молодших школярів зі зниженим слухом.

II етап констатувального експерименту було спрямовано на виявлення показників *мотиваційного* критерію. З цією метою з'ясовувалось потребово-мотиваційне підґрунтя спілкування дитини з природою та емоційно-ціннісні установки на взаємодію з нею.

Молодшим школярам зі зниженим слухом було запропоновано відповісти на запитання анкети (додаток А), зокрема, на блок питань «Як я ставлюсь до природи» та завдання, спрямовані на з'ясування показників мотиваційного критерію сформованості дбайливого ставлення до природи (додаток Г). Сукупні результати діагностичного обстеження мотиваційного критерію представлено у таблиці 2.2.

Анкетування молодших школярів зі зниженим слухом з метою визначення потребова-мотиваційного підґрунтя спілкування з природою дало змогу зробити висновок, що у своєму ставленні до природи дитина здебільшого керується по-споживацькому. Прагматизм у ставленні до природного довкілля перекреслює будь-яке починання реальної допомоги природі, розуміння її проблем, внутрішньої спрямованості особистості на позитивний, взаємодоповнюючий контакт з природою.

Таблиця 2.2

Узагальнені результати обстеження молодших школярів зі зниженим слухом за мотиваційним критерієм сформованості дбайливого ставлення до природи (у %)

№ п/ п	Показники	Рівні			
		Високий	Достатній	Середній	Низький
1	Потребово-мотиваційне підґрунтя спілкування з природою	11,1	27,8	27,8	33,3
2	Емоційно-ціннісні установки на взаємодію з природою	5,6	22,2	22,2	50,0
Узагальнені результати		8,4	25,0	25,0	41,7

Опираючись на дані проведеного дослідження, можемо стверджувати, що у обстежених дітей зі зниженим слухом молодшого шкільного віку переважають утилітарні мотиви ставлення до природи. Прослідковується певний спад морально-етичних і естетичних орієнтацій молодших школярів зі зниженим слухом на контакт з довкіллям. Школярів все глибше захоплює проблема практичної користі природи для людини. Це деформує кут зору, під яким учень початкових класів вчиться сприймати природу і помічати екологічно небезпечну ситуацію. Поступово розвивається позиція людиноцентризму, згідно з якою дитина все більше відчуває себе єдиним

господарем довкілля. У 27,8 % опитаних учнів початкової школи зі зниженим слухом спостерігаються утилітарно-практичні установки на взаємодію з природою, дитині важко оцінити власні дії, відсутня мотивація до природоохоронної, позитивно перетворюючої роботи (низький рівень потребова-мотиваційного підґрунтя спілкування з природою).

Так, 22,2 % опитаних молодших школярів зі зниженим слухом керуються потребою у збереженні краси навколишньої дійсності. Естетичні мотиви керують поведінкою дитини, вона переймається потребою прикрасити, покращити навколишній світ, а тому любить природу, береже її *«бо вона гарна»; «вона милує око»; «тварин я люблю за те, що вони милі і красиві»; «я дбаю про свою кішку, бо вона пухнаста, красива. У неї голубі очі...»*, а якби вона не була такою, навряд чи ця дитина доглядала б за нею. Отже, 22,2 % респондентів усвідомлюють естетичне значення природи, у них прослідковується орієнтація на її позитивне сприйняття, дитина намагається дати оцінку власним і чужим діям.

Спрямовують поведінку дитини і налаштовують на певний тип взаємин з природою й пізнавальні мотиви. 27,8 % молодших школярів люблять природу, готові дбати про неї і пізнавати її: *«Я люблю природу, оскільки хочу її вивчити»; «Люблю і хочу знати про неї більше»* тощо.

Аналіз результатів виконання другої серії завдань засвідчив, що молодші школярі зі зниженим слухом у більшості випадків, виявляючи інтерес до природи, прагнучі допомогти, керуються прагматичними мотивами, їх знання носять ситуативний характер. Проявляючи турботу про живі об'єкти, учнями здебільшого керує бажання сподобатись учителям. Не знають і не вміють вони як правильно діяти в тій чи іншій ситуації.

Отримані рівні показників мотиваційного критерію сформованості дбайливого ставлення до природи було переведено у стандартні бали. Високий рівень оцінено в 6 балів, достатній – в 4 бали, середній – в 2 бали, низький – в 0 балів. Сумарний показник підраховувався для кожного обстеженого учня окремо у стандартних балах.

Сукупні результати діагностичного обстеження молодших школярів зі зниженим слухом за мотиваційним критерієм сформованості дбайливого ставлення до природи представлено відповідно до таких рівнів:

1. Низький рівень (0–3 балів) спостерігався в учнів (41,7 %), у яких відсутня оцінка власної поведінки в навколишньому середовищі. Вони не усвідомлюють свою відповідальність за будь-які дії. Переважає утилітарно-практичний підхід до оцінки природи. Мотивація до природоохоронної роботи не виявляється.

2. Середній (4–6 бали) – у 25,0 % опитаних, у яких наявне усвідомлення значення естетичного і практичного природи, періодично спостерігається оцінка власних дій в навколишньому середовищі. Орієнтація на позитивне сприйняття природи спостерігається рідко.

3. Достатній (7–9 балів) – учні (25,0 %) розуміють необхідність збереження природи, здебільшого керуючись естетичними мотивами. Вони виявляють неабияку стурбованість у складних ситуаціях, коли необхідно надати допомогу, виправити становище, однак інколи не усвідомлюють необхідності власних дій.

4. Високий (10–12 балів) – в учнів (8,4 %) прослідковується орієнтація на необхідність охорони, збереження і покращення природи, переважають гуманістичні мотиви. Наявна здатність до емпатії. Такі учні дотримуються правил поведінки в природному середовищі, прагнуть допомогти природі, усвідомлюють її цінність. У них спостерігається особистісна орієнтація на позитивне сприйняття природи та установка на оцінку власних і чужих дій у природному середовищі.

Таким чином, результати анкетування та виконання серії завдань засвідчили досить низький рівень мотиваційного критерію.

III етап констатувального експерименту було спрямовано на виявлення показників *операційного* критерію. З цією метою було з'ясовано готовність надати допомогу окремим об'єктам природи та наявність конкретних дій природоохоронного характеру у молодших школярів зі зниженим слухом.

Учням було запропоновано відповісти на блок питань «Як я допомагаю природі» анкети (додаток А) та виконати завдання, спрямовані на з'ясування показників операційного критерію сформованості дбайливого ставлення до природи (додаток Д). Сукупні результати діагностичного обстеження операційного критерію представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Узагальнені результати обстеження молодших школярів зі зниженим слухом за операційним критерієм сформованості дбайливого ставлення до природи (у %)

№ п/ п	Показники	Рівні			
		Високий	Достатній	Середній	Низький
1	Готовність надати допомогу окремим об'єктам природи	11,1	22,2	27,8	38,9
2	Конкретні дії природоохоронного характеру	5,6	16,7	22,2	55,5
Узагальнені результати		8,4	19,4	25,0	47,2

Аналіз результатів проведеного дослідження дає підстави для висновку про те, що учні здебільшого (55,5 %) не дотримуються правил поведінки в природі, не мають навичок орієнтації у найближчому довкіллі; не виявляють особливого бажання та активності у взаємодії з природою; не володіють елементарними навичками та уміннями, спрямованими на реальну допомогу окремим об'єктам чи природі в цілому.

Іноді учень зі зниженим слухом, виявляючи бажання допомогти природі, натикається на незнання того, як правильно це необхідно зробити. Переважно допомога надається, але результати її далеко не на користь природі, а навіть навпаки. Виникає суперечність між бажанням і можливістю його реалізації. Так, дитина напуває молоком голуба, ловить їжака для того, щоб пригостити

його цукеркою тощо. Молодші школярі зі зниженим слухом у більшості випадків не знають, що робити зі сміттям, яке залишилось після їхнього відпочинку у лісі. Так, 22,2 % розв'язують проблему просто, залишивши його на місці, 38,9 % прикопують, так розв'язуючи проблеми чистоти навколишнього середовища. Лише 27,8 % обирають третій варіант відповіді.

Не готові діти і до конкретної допомоги дереву, у якого пошкоджена кора. Більша частина учнів (55,5 %) не дала позитивної відповіді; 16,7 % пропонували «полікувати його», «допомогти йому», але як конкретно, не вказували. 16,7 % отримали б певні інструкції у дорослих. Лише незначна частина опитаних учнів (11,1 %) пропонувала такі варіанти розв'язання проблеми: *«змащу дерево глиною і перев'яжу його»*, *«змащу пошкоджене місце землею»* тощо.

Зокрема, 38,9 % опитаних учнів початкової школи зі зниженим слухом вважають, що знають правила поведінки в природі, проте припускаються їх порушення. Молодші школярі, приймаючи правильні рішення стосовно охорони навколишнього середовища, не завжди доводять їх до кінця. Розуміючи важливість власної допомоги природі, рідко беруть активну участь у збереженні навколишнього середовища. Мала кількість учнів зі зниженим слухом (11,1 %) дотримується правил поведінки в природі та виявляє неабияку активність у розв'язанні нагальних екологічних проблем.

Крім відповідей на запитання анкети, учням у формі творчих завдань пропонувалося практично виконати певні дії, пригадати свої вчинки в природі, описати їх у будь-якій формі (міні-твір, вірш тощо) і виконати малюнок, який би став своєрідним підтвердженням усього.

Творчі завдання підтвердили те, що більшість дітей (55,6 %) отримують певну насолоду від спілкування з природою, готові у будь-який момент прийти їй на допомогу, вбачають у ній джерело краси. Та у цієї групи дітей недостатньо сформовані знання, які не дають змоги до кінця усвідомити значення природи взагалі і для них самих. Позиція дітей та їх ставлення стосовно природи найчастіше міняється залежно від настанов дорослих. Як

приклад наведемо такі відповіді дітей: *«Я посадив би ялинку, бо вона прикрасила б мій двір»*; *«Я порадився б з мамою, і ми разом оберемо дерево, яке сподобається мамі»*; *«Я доглядав би за дятлом. Він санітар лісу»*; *«Якби я був чарівником, я врятував би природу, бо вона дає нам усе необхідне для життя»*. У більшості випадків свою відповідь учні підтверджували малюнком.

Зокрема, 44,4 % опитаних учнів виявляли незначний інтерес до пропонованих завдань. Відповіді були повністю або частково відсутніми. Здебільшого діти цієї групи обирали обладнання та корм для птаха, пропускаючи решту завдань. Не бажали вони й зобразити на малюнку свої дії в природі, не виявляли особливої активності у конкретних діях, які їм пропонував учитель. Іншу групу склали учні, які розуміли лише практичну цінність природи, а своє ставлення до неї будували за принципом «я споживаю»: *«Я посадив би горіх, щоб збивати горіхи»*; *«ялинку, бо на Новий рік треба зрубати»* і т.д. Діти не виявляли турботи про навколишнє, а приклади дієвої допомоги були практично відсутніми.

Сукупні результати діагностичного обстеження операційного показника представлено відповідно до таких рівнів:

1. Низький рівень (0–3 балів) спостерігається в учнів (47,2 %), які не виявили готовності допомогти тому чи іншому об'єкту природи. Вони рідко дотримуються правил поведінки в природі, не виявляють бажання та активності у взаємодії з природою; не виявляють почуття особистої відповідальності; їхні дії здебільшого носять споживацько-руйнівний характер.

2. Середній рівень (4–6 бали) спостерігається у 25,0 % опитаних, у яких зрідка з'являється готовність допомогти природі. Учень порушує правила поведінки в природі; приймаючи відповідні рішення щодо природи не завжди діє відповідно з ними; бере участь у збереженні навколишнього середовища; не відчуває особистої відповідальності за вчинені дії.

3. Достатній (7–9 балів) – учні (19,4 %) готові виступити на захист природи і надати їй допомогу за необхідності. Вони усвідомлюють необхідність

дотримання правил поведінки в природі, хоча інколи ігнорують їх. Виявляють ініціативу під час виконання завдань, є активними учасниками різноманітних природоохоронних акцій, намагаються завершити розпочату справу.

4. Високий (10-12 балів) – в учнів (8,4 %), які готові надати першу допомогу природі з використанням знань відповідно до конкретної ситуації. Ці учні дотримуються правил поведінки в природі, самостійно приймають рішення, спрямовані на допомогу природі і поліпшення реальної ситуації; виявляють активність у розв'язанні екологічних проблем; відчувають особисту відповідальність за вчинені дії; пропонують власний варіант виходу із ситуації; розуміють необхідність і важливість позитивних змін у довкіллі; беруть активну участь у природничих гуртках.

Узагальнені дані проведеного обстеження за всіма критеріями сформованості дбайливого ставлення молодших школярів зі зниженим слухом до природи представлені у таблиці 2.4 та на рис. 2.1.

Таблиця 2.4

Узагальнена оцінка критеріїв сформованості дбайливого ставлення до природи у молодших школярів зі зниженим слухом (у %)

№ п/ п	Показники	Рівні			
		Високий	Достатній	Середній	Низький
1	Змістовий	7,4	14,8	27,8	50,0
2	Мотиваційний	8,4	25,0	25,0	41,7
3	Операційний	8,4	19,4	25,0	47,2
Узагальнені результати		8,1	19,7	25,9	46,3

Щоб визначити типи сформованості дбайливого ставлення до природи у молодших школярів зі зниженим слухом, отримані рівні критеріїв було переведено у стандартні бали. Високий рівень оцінено в 6 балів,

достатній – в 4 бали, середній рівень – в 2 бали, низький – у 0 балів. Сумарний показник підраховувався для кожного учня окремо у стандартних балах.

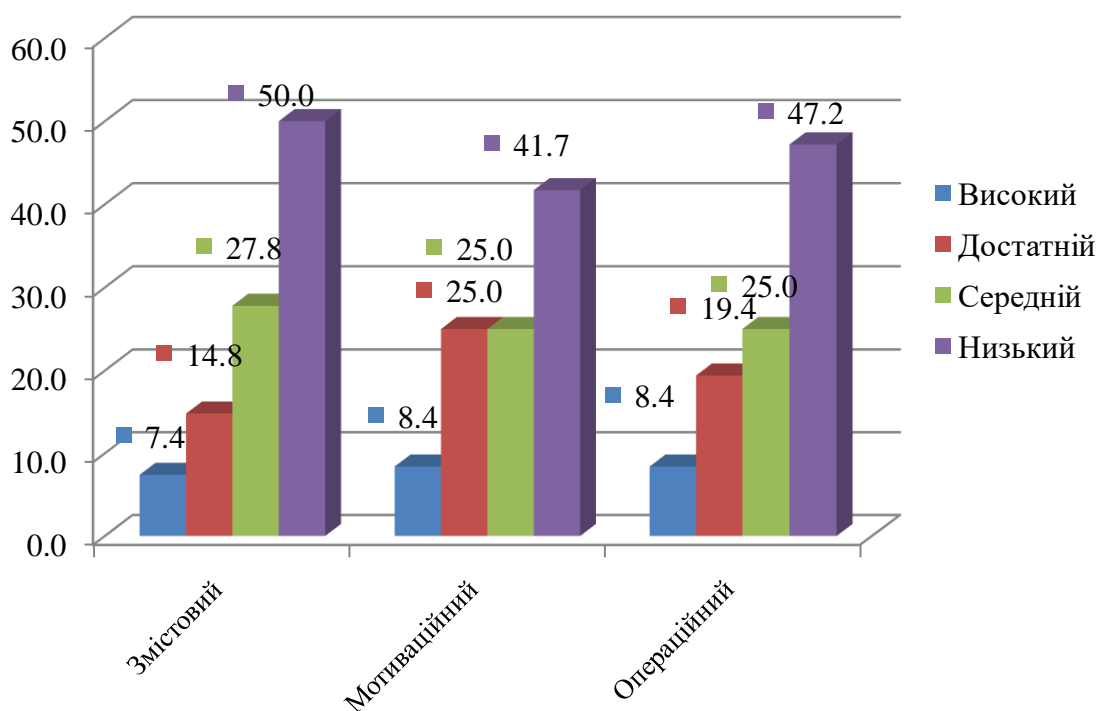


Рис. 2.1. Узагальнена оцінка критеріїв сформованості дбайливого ставлення до природи у молодших школярів зі зниженим слухом (у %)

Отримані відомості дали змогу скласти певне уявлення про стан сформованості у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи. Враховуючи показники зазначеного стану за трьома критеріями: змістовий, мотиваційний та операційний у розумово відсталих учнів початкових класів превалює низький рівень сформованості дбайливого ставлення до природи – 46,3 % (за змістовим критерієм – 50,0 %, мотиваційним – 41,7 %, операційним – 47,2 %). Середній рівень був зафіксований у 25,9 % досліджуваних (за змістовим критерієм – 27,8 %, мотиваційним – 25,0 %, операційним – 25,0 %), достатній у 19,7 % (за змістовим критерієм – 14,8 %, мотиваційним – 25,0 %, операційним – 19,4 %) і високий лише у 8,1 % (за змістовим критерієм – 7,4 %, мотиваційним – 8,4 %, операційним – 8,4 %).

На основі аналізу виділених критеріїв, їх показників та результатів обстеження учнів було встановлено такі типи ставлення до природи, які домінують молодших школярів зі зниженим слухом :

1. Негативно-байдужий відповідає майже цілковитій відсутності визначених показників. Для молодших школярів зі зниженим слухом такого типу характерним є те, що вони самі не орієнтовані на активне пізнання природи: природа не викликає яскравих емоційних реакцій. Учні не отримують особливого задоволення від спілкування з природою. Позитивно-ціннісні установки практично не виявляються. Такі учні неохоче контактують з природою, свій вільний час здебільшого проводять біля екранів телевізора та комп'ютерних ігор. Вони не готові до активних природоохоронних дій, а їхня поведінка у природі є екологічно недоцільною.

2. Прагматично-зацікавлений тип характеризує молодших школярів зі зниженим слухом, яким властиве активне бажання пізнавати природу виключно як об'єкт задоволення власних потреб. Часті прояви прагматичної мотивації. Цінність природи визначається її корисністю. У їхній поведінці переважають утилітарно-прагматичні мотиви взаємодії з природою. Такі учні прагнуть до активних дій, хоча погано усвідомлюють їх наслідки. Вони не можуть оцінити своїх та чужих учинків у природі.

3. Позитивно-зацікавлений тип притаманний молодшим школярам зі зниженим слухом, які цікавляться природою, вміють прогнозувати наслідки власних дій, захоплюються красою природи, переживають приємні відчуття від спілкування з нею, усвідомлюють необхідність її збереження, виявляють ініціативу у взаємодії з природою, у якій переважає непрагматичний характер мотивації. Зустрічаються прояви використання інформації про природу задля корисливих цілей. Рідко простежуються вияви антиекологічних дій та вчинків.

4. Дбайливий характеризує учнів, у яких наявне бажання активно пізнавати навколишній світ, розуміння цінності та самоцінності природи. Молодші школярі зі зниженим слухом цього типу позитивно налаштовані на контакт з природою, вміють спостерігати, знаходити неблагополучні об'єкти

природи та надавати їм допомогу, здатні до емпатії та спрямовані на шанобливе, турботливе ставлення до природи, вміють прогнозувати наслідки своїх дій у природі. Свої дії у природі будують у логіці суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

З метою присвоєння кожному з вищезазначених типів певної кількості балів було використано шкалу бажаності [38]. Тому учні, сумарний показник яких становив 80–100 % максимального балу (15–18), виявили дбайливий тип ставлення до природи. Молодші школярі зі зниженим слухом із сумарним показником у 60–80 % (10–14 балів) виявили позитивно-зацікавлений тип у процесі діагностичного обстеження, 5–9 балів (37–60 %) отримали діти з прагматично-зацікавленим типом, 0–4 бали (0–37 %) – з негативно-байдужим.

Після відповідних підрахунків з'ясувалося, що у процесі діагностичного обстеження лише 5,6 % учнів виявили дбайливий тип ставлення до природи, 22,2 % молодших школярів зі зниженим слухом – позитивно-зацікавлений тип, 27,8 % виявилися з прагматично-зацікавленим типом, 44,4 % – з негативно-байдужим. Отже, результати дослідної роботи практично відображають одну тенденцію: незадовільний рівень сформованості у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи.

Таким чином, проведене дослідження встановило, що питання організації позаурочної виховної роботи екологічного спрямування, зорієнтованого на формування дбайливого ставлення до природи як основи виховання екологічної культури, розв'язуються недостатньо у навчально-виховному процесі спеціального закладу освіти. Констатуємо, що недостатній рівень знань дієво-практичного характеру молодших школярів зі зниженим слухом про природу та існуючі взаємозв'язки у системі «природа – людина» призводить до проблеми розриву між бажанням надати допомогу природі та реальною можливістю його реалізації. Відсутність внутрішньої спрямованості на позитивне сприйняття природи, переважання утилітарно-прагматичних установок на взаємодію з нею призводить до розгортання споживацької налаштованої програми дій. Відсутність у молодших школярів зі зниженим слухом зразка дбайливого

ставлення до природи зумовлює байдужість учнів у ставленні до природи, орієнтацію на настанови дорослих щодо взаємодії з нею.

Здобуті результати дають змогу припустити, що традиційна організація освітнього процесу у спеціальному закладі освіти не забезпечує успішного формування у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи. Причинами цього стану є:

- відсутність готових методик формування дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності;
- формалізм у плануванні позаурочної виховної роботи екологічного спрямування з учнями початкових класів;
- зведення участі розумово відсталих молодших школярів у виховній роботі до пасивного споглядання за природоохоронною діяльністю старших;
- відсутність систематичної роботи з формування екологічної культури молодших школярів зі зниженим слухом у взаємодії школи і сім'ї та взаємозв'язку між навчальною та позаурочною роботою.

Наслідком цього є труднощі, яких зазнають учні зі зниженим слухом молодшого шкільного віку з виокремлення конкретної небезпечної для природи ситуації та надання допомоги природі. Тому існує необхідність удосконалення методів та прийомів позаурочної еколого-виховної роботи з учнями означеної нозології, розробки методики для реалізації завдань екологічної освіти та виховання учнів. Отже, дослідити процес формування дбайливого ставлення до природи видається теоретично і практично значущим.

На основі аналізу чинних навчальних програм, підручників для спеціальної школи та досвіду роботи вчителів визначено, що у процесі вивчення молодшими школярами зі зниженим слухом питань, які стосуються природознавства, основна увага учнів звертається на охоронний аспект природи. Питання дбайливого ставлення до природи розглядається у вузькому його значенні: лише як ознайомлення учнів із способами збереження навколишнього. Зміст практичних робіт, дослідів, спостережень, а також текстовий матеріал підручника спрямовує увагу молодших школярів на природу як об'єкт вивчення.

Формування дбайливого ставлення до природи передбачає виховання нового типу особистості, яка б будувала свої взаємини з природою на основі безкорисливого, гармонійного співіснування. Природа має стати не лише об'єктом вивчення, задоволення утилітарно-прагматичних установок, вона має зайняти виняткове місце у системі цінностей сучасного молодшого школяра.

Таким чином, результати констатувального експерименту показали, що стан сформованості у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у переважній більшості учнів означеної нозології знаходиться на низькому рівні. Враховуючі отримані результати, постає необхідність застосування такого організаційного забезпечення освітнього процесу, яке б сприяло ефективній екологічній підготовці учнів початкових класів зі зниженим слухом, закріпленню знань, умінь, навичок у процесі організації практичної діяльності. Найбільшими перевагами у цьому відношенні володіє позаурочна робота, оскільки дозволяє найбільш повно врахувати інтереси учнів для задоволення їх пізнавальних, інтелектуальних можливостей, забезпечити практичну реалізацію знань, набутих у процесі навчання.

2.2. Напрями формування дбайливого ставлення до природи в учнів початкових класів зі зниженим слухом в процесі позаурочної діяльності

Сучасний етап розвитку спеціальної освіти передбачає посилення уваги до програм з екологічної освіти і виховання в спеціальних закладах освіти. Дослідники визначають певну сенситивність учнів зі зниженим слухом початкових класів до педагогічних впливів, пов'язаних з охороною природи, що свідчить про підвищену значущість даного вікового етапу у формуванні основ екологічної культури. Особлива роль початкового етапу навчання пов'язана також і з тією переломною в житті дитини зі зниженим слухом ситуацією, коли він вперше йде до школи. Перехід до першого класу дуже значимий для неї, і на деякий час шкільні події природним чином стають найактуальнішими. Засвоєння дитиною зі зниженим слухом нової соціальної

ролі, прагнення бути «гарним учнем», авторитет вчителя, до якого вона прислухається, готова виконувати його вимоги, прагне заслужити позитивні оцінки – все це створює сприятливу ситуацію для включення учнів молодших класів у процес екологічної освіти і виховання.

Останнім часом з'явилося багато регіональних розробок з екології, які включають програми, методичні посібники, конспекти занять. Найчастіше це варіанти програм з ознайомлення з навколишнім світом. Деякі розробки більшою мірою відносяться до трудового, ніж до екологічного виховання, оскільки спрямовані на формування у дітей сільськогосподарських умінь і навичок [17].

При розробці комплексної програми екологічної освіти та виховання молодших школярів зі зниженим слухом спиралися на такі програми: «Ми» (Н. Кондратьєва) та «Наш дім – природа» (Н. Рижова), зміст яких є найбільш доступним для учнів означеної нозології.

У програмі Н. Кондратьєвої «Ми» розглядаються взаємозв'язки живих організмів з навколишнім середовищем на різних рівнях. Кожен розділ програми містить перелік необхідних екологічних знань, умінь і навичок [39].

У програмі Н. Рижової «Наш дім – природа» особлива увага приділяється формуванню цілісного погляду на екологічно грамотну взаємодію людини і природи, розвитку у дітей елементарних уявлень про існуючі в природі взаємозв'язки. Важливе значення надається моральному аспекту: розуміння цінності природи, емоційно позитивного відношення до неї, навичкам екологічно усвідомленої поведінки в природі, участі в посильній природоохоронній діяльності [39].

Таким чином, можна зазначити, що в даний час проблема екологічної освіти та виховання дітей, які не мають відхилень у розвитку, є досить пріоритетним і відображається у змісті різних екологічних програм, окремі структурні компоненти яких в адаптованому варіанті доступні молодшим школярам зі зниженим слухом, однак не враховують їх індивідуальних і

типологічних особливостей, специфіки процесу навчання в спеціальних закладах освіти.

У початкових класах спеціальної школи найбільшими можливостями для реалізації екологічних знань і уявлень володіють уроки з розвитку мовлення, так як на цих уроках діти засвоюють знання про предмети і явища навколишньої дійсності. Даний навчальний предмет є специфічним для навчання молодших школярів із проблемами в розвитку. Його введення в навчальний план обумовлено значним відставанням у мовленнєвому розвитку дітей зі зниженим слухом [77].

Навчальний предмет «Живий світ» є початковою ланкою формування природничих знань в учнів молодших класів спеціальної школи. Його мета – забезпечити школярів знаннями, що розкривають взаємозв'язок і єдність всіх елементів природи в їх безперервному зміні і розвитку. Одним із завдань програми, що має відношення до досліджуваної нами проблеми, є формування в учнів зі зниженим слухом первинних відомостей про природоохоронну діяльність людини, навичок дбайливого ставлення до природи [48].

Програма предмету «Живий світ» містить теми, безпосередньо пов'язані з екологічною проблематикою: «Стан природи та її вплив на здоров'я людини», «Турбота людини про чистоту води, повітря, турбота про землю», «Охорона рідкісних і зникаючих рослин і тварин», «Спостереження за життям тварин живого куточка. Догляд за ними »та ін., а також включає екскурсії, що дозволяють забезпечити безпосередній контакт учнів молодших класів з природними об'єктами. Велика увага приділяється безпосереднім спостереженнями, дослідом, практичним роботам, праці у природі і різноманітній природоохоронній діяльності учнів під керівництвом учителя (наприклад: спостереження за життям рослин у своїй місцевості, спостереження за зимуючими птахами, за тваринами і т.ін.) [48].

Програмою передбачено вивчення правил поведінки в природі, що відображено в таких темах, як «Догляд за рослинами поля, їх значення в житті людини», «Правила поведінки в лісі» і т.ін.

Таким чином, аналіз програм для 1–4 класів спеціальних освітніх закладів показав, що їх зміст дозволяє формувати екологічні знання та уявлення в учнів зі зниженим слухом, однак недостатньо зачіпає проблему їх трансформації в еколого-усвідомлене ставлення до природних об'єктів, оскільки для цього необхідно більш тісна взаємодія даної категорії учнів з рослинами і тваринами. Для підвищення ефективності процесу формування екологічної культури в молодших класах спеціальних освітніх закладів необхідне створення екологічної програми, розробленої з урахуванням психолого-педагогічних особливостей учнів зі зниженим слухом.

Аналіз літературних джерел з проблеми дослідження сформованості екологічних уявлень та еколого-усвідомленого ставлення до об'єктів навколишнього середовища в учнів зі зниженим слухом, їхніх батьків та педагогів спеціальної освіти; аналіз програмно-методичного забезпечення процесу формування екологічної культури у спеціальних закладах освіти обумовлюють необхідність визначення напрямів реалізації процесу формування екологічної компетентності учнів зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти.

Дослідники констатують, що найбільшої ефективності в здійсненні даного завдання можна досягти при формуванні всіх структурних компонентів екологічної культури (когнітивного, емоційного, особистісного та поведінкового), обліку характеристик молодшого шкільного віку, що виступають як психолого-педагогічна основа даного процесу і дотримання принципу комплексного підходу [12; 78].

Уточнюючи визначення поняття «комплексний підхід», зазначимо, що воно включає в себе взаємодію всіх суб'єктів, що беруть участь в процесі формування екологічної культури: молодших школярів зі зниженим слухом, вчителів, вихователів, батьків, а також формування у даної категорії учнів як теоретичних екологічних уявлень, так і еколого-орієнтованого ставлення до об'єктів природи.

В ході реалізації комплексного підходу до процесу формування екологічної компетентності в учнів зі зниженим слухом необхідно вирішувати наступні конкретні завдання: організувати екологічний простір; розробити та реалізовувати зміст методичної роботи з педагогами, батьками учнів, дидактичне оснащення освітнього та виховного процесу з формування екологічної культури молодших школярів зі зниженим слухом; інформаційне забезпечення і наочна екологічна пропаганда у школі; використання різних організаційних форм роботи; реалізація міжпредметних зв'язків [72].

Основним зміст роботи по формуванню структурних компонентів екологічної культури (когнітивного, емоційного, особистісного та поведінкового) в учнів зі зниженим слухом молодшого шкільного віку передбачає дотримання наступних умов:

- організації цілеспрямованої систематичної освітньо-виховної роботи з учнями;
- здійснення взаємозв'язку школи і сім'ї в процесі формування екологічної культури;
- реалізації міжпредметного підходу в процесі екологічного навчання та виховання;
- забезпечення різноманітності методів і методичних прийомів екологічної спрямованості, як на уроці, так і у позаурочній діяльності;
- організації безпосереднього контакту учнів зі зниженим слухом з досліджуваними об'єктами природи;
- урахування можливостей засвоєння екологічного матеріалу молодшими школярами зі зниженим слухом, впливу їх вікових, індивідуальних і типологічних особливостей, а також базового рівня екологічних знань та сформованих у них ставлення до природних об'єктів [59; 77].

Специфікою системи формування конкретних екологічних уявлень та еколого-усвідомленого ставлення до природи молодших школярів зі зниженим слухом є організація безпосереднього їх контакту з об'єктами природи, «живе»

спілкування з рослинами і тваринами; спостереження та практична діяльність по догляду за ними.

Для цього необхідна організація в установі розвиваючого предметного середовища – «екологічного простору». Цим терміном позначають невелику територію або окреме приміщення, зайняте об'єктами природи і має певне функціональне призначення.

З метою забезпечення реалізації передбаченої педагогічної роботи у спеціальній школи доцільно організовувати наступні види «екологічних просторів»:

– «екологічні класні куточки» – для створення і підтримки необхідних умов для життя рослин, пізнавально-ознайомчої діяльності та спілкування з природою. Обладнання екологічного куточка - кілька кімнатних рослин, «город здоров'я» – ящик для вирощування зелені (кропу, петрушки, лука), стенд або окремий столик для розміщення колекцій зібраних природних матеріалів, листівок, дитячих книг про природу;

– «екологічна стежка» – спеціально обладнаний маршрут на території школи, що включає наступні об'єкти: квіткова клумба, дерева (береза, клен, ялина) з годівницями для птахів, галявина, фіто-город з лікарськими рослинами (м'ята, подорожник, чистотіл, пижмо, календула, ромашка, звіробій), «Червоний куток» з посадженими конваліями, «Хворе місце» – випалений після розведення багаття ділянку землі;

– «куточок незайманої природи» – невелика зелена галявина з кількома чагарниками, яка не піддавалася впливу людини – на ній не стригли траву, не прибирали опале листя, не витоптували з метою створення природного біоценозу та спостереження за дикорослими рослинами, тваринами, комахами своєї місцевості [27; 66; 72].

З метою підвищення рівня екологічних знань та уявлень педагогів доцільною є реалізація наступних завдань: розширення і систематизація знань про структурні компоненти екологічної культури, показники їх сформованості у молодших школярів зі зниженим слухом; знайомство з діагностичною

програмою, що дозволяє визначити рівень екологічної культури учнів та базової позиції по відношенню до природних об'єктів; збагачення педагогічного досвіду в плані застосування різноманітних методів і методичних прийомів екологічної спрямованості, їх грамотного поєднання; забезпечення необхідними дидактичними матеріалами екологічного змісту, доступними для учнів молодших класів зі зниженим слухом [22; 77].

Одним з найважливіших напрямів роботи, спрямованої на підвищення ефективності процесу формування екологічної компетентності у молодших школярів зі зниженим слухом, є екологічне просвітництво батьків. Сім'я як осередок формування особистості має великий вплив на формування в учнів зі зниженим слухом основ екологічного світогляду [14; 50; 57].

Однією з першорядних завдань є залучення дорослих членів сім'ї (навіть бабусь і дідусів більшою мірою, ніж зайнятих пап і мам) до спільної природоохоронної роботи з дітьми. Особливість батьків учнів з інтелектуальними порушеннями як об'єкта екологічної освіти полягає в тому, що багато з них також мають невисокий рівень інтелектуального розвитку і світогляд, як правило, базується на споживчому відношенні до природи.

Робота з батьками полягає у підвищенні рівня та систематизації їх екологічних уявлень шляхом проведення індивідуальних бесід, коротких виступів на батьківських зборах, залученні їх у позакласну роботу і практичну природоохоронну діяльність. Спільна екологічно-орієнтована діяльність батьків і учнів сприяє співпраці, емоційному, психологічному зближенню дитини з порушенням інтелекту і дорослого, дає можливість дитині відчувати себе «дорослим», а дорослому – краще зрозуміти дитину; проявляти якості і вміння, які не потрібні в повсякденних умовах (вміння орієнтуватися, дотримуватися правил поведінки в природі, вести себе як член команди і т.ін.) [49; 53; 79].

Для навчання батьків способам організації спільної з дитиною екологічної діяльності доцільним є проведення спеціальних бесід на батьківських зборах: «Вивчаємо природу, граючись», «Екологічні казки та

оповідання», «Що поруч з нами зростає, хто поруч з нами живе – поспостерігаємо разом » »та ін. [60].

Для ознайомлення батьків з екологічними уявленнями дітей та їх ставленням до природних об'єктів пропонуємо поряд з веденням в класі «Журналу добрих справ» завести дома «Зошит добрих справ», в якій записувати добрі, хороші вчинки дитини по відношенню до рослин або тварин.

Спільна природоохоронна діяльність, така, як виготовлення і розвішування годівниць, прибирання прилеглої до школи території, участь батьків у екологічних заходах школи, не тільки сприятиме зміцненню дитячо-батьківських відносин, а надають молодшим школярам зі зниженим слухом можливість отримати позитивний досвід взаємодії з природою.

Крім того, розвитку екологічних уявлень батьків буде сприяти їх залученню до підготовки і проведення позакласних заходів екологічної спрямованості: «Тижня екології», театралізованої вистави, КВК, вікторин та ін.

Умови ефективної роботи з молодшими школярами зі зниженим слухом:

- доступність повідомлення екологічних відомостей;
- підвищення інтересу учнів до природних об'єктів і явищ шляхом використання різноманітних методів екологічного спрямування та їх грамотного поєднання в процесі роботи;
- забезпечення безпосереднього контакту молодших школярів зі зниженим слухом з об'єктами навколишнього світу шляхом організації «екологічних просторів»;
- закріплення отриманих екологічних знань і уявлень на практиці шляхом включення учнів в практичну природоохоронну діяльність [2; 27].

Система роботи із молодшими школярами зі зниженням слуху повинна передбачати різні форми, засоби та методи екологічного спрямування.

Основна увага приділяється позакласній та позашкільній еколого-орієнтованій роботі: екскурсіям, прогулянкам, спостереженнями за рослинами і тваринами в різні пори року, спеціально організованим заняттям і найпростішим дослідом в «екологічних просторах», залученню учнів зі

зниженим слухом до доступних видів природоохоронної діяльності; екологічному дозвіллю (вікторин, КВК, свят, конкурсів виробів, плакатів) [43; 62].

Напрями реалізації процесу формування екологічної компетентності учнів зі зниженим слухом в умовах спеціального закладу освіти передбачають використання наочних, словесних і практичних методів для формування екологічної культури учнів означеної нозології.

Практична діяльність по створенню та підтриманню необхідних умов для життя (праця в «екологічних просторах») сприяє підвищенню активності і самостійності молодших школярів зі зниженим слухом, вихованню правильного і гуманного ставлення до природи через взаємодію з рослинами і тваринами, допомагає їм практично закріпити засвоєні екологічні знання і уявлення. Участь спільно з батьками в конкурсі плакатів, малюнків, виробів з природного матеріалу та ін. сприяло не тільки більш свідомому і міцному засвоєнню екологічних уявлень, а й зміцненню дитячо-батьківських відносин.

Таким чином, напрями формування дбайливого ставлення до природи в учнів початкових класів зі зниженим слухом в процесі позаурочної діяльності передбачають цілеспрямоване використання різних форм, засобів і методів, а також створення необхідних умов для формування екологічних уявлень в учнів означеної нозології, виховання у них еколого-усвідомленого ставлення до об'єктів природи, враховують формування всіх структурних компонентів екологічної культури (когнітивного, емоційного, особистісного та поведінкового), облік характеристик молодшого шкільного віку, що виступають як психолого-педагогічна основа даного процесу і дотримання принципу комплексного підходу.

Висновки до розділу 2

У другому розділі висвітлено питання організації процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи.

Визначено стан сформованості дбайливого ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом, який у переважної більшості учнів означеної нозології знаходиться на низькому рівні. Рівні, критерії та показники сформованості даного стану у дітей означеної нозології: змістовий, показниками якого є пізнавальний інтерес до природи, рівень знань дієво-практичного характеру про природу, вміння помітити та оцінити екологічно-небезпечну ситуацію; мотиваційний, показниками якого є потребово-мотиваційне підґрунтя спілкування з природою, емоційно-ціннісні установки на взаємодію з природою; операційний, показниками якого є практична готовність надати допомогу окремим об'єктам природи, наявність конкретних дій природоохоронного характеру.

З'ясовано, що у процесі діагностичного обстеження в учнів початкових класів зі зниженим слухом серед показників сформованості дбайливого ставлення до природи за трьома критеріями: змістовий, мотиваційний та операційний превалює низький рівень сформованості дбайливого ставлення до природи – 46,3 % (за змістовим критерієм – 50,0 %, мотиваційним – 41,7 %, операційним – 47,2 %). Середній рівень був зафіксований у 25,9 % досліджуваних (за змістовим критерієм – 27,8 %, мотиваційним – 25,0 %, операційним – 25,0 %), достатній у 19,7 % (за змістовим критерієм – 14,8 %, мотиваційним – 25,0 %, операційним – 19,4 %) і високий лише у 8,1 % (за змістовим критерієм – 7,4 %, мотиваційним – 8,4 %, операційним – 8,4 %).

Розкрито напрями формування дбайливого ставлення до природи в учнів початкових класів зі зниженим слухом в процесі позаурочної діяльності, які передбачають цілеспрямоване використання різних форм, засобів і методів, а також створення необхідних умов для формування екологічних уявлень в учнів означеної нозології, виховання у них еколого-усвідомленого ставлення до об'єктів природи, враховують формування всіх структурних компонентів

екологічної культури (когнітивного, емоційного, особистісного та поведінкового), облік характеристик молодшого шкільного віку, що виступають як психолого-педагогічна основа даного процесу і дотримання принципу комплексного підходу.

Враховуючі отримані результати, постає необхідність застосування такого організаційного забезпечення освітнього процесу, яке б сприяло ефективній екологічній підготовці учнів початкових класів зі зниженим слухом, закріпленню знань, умінь, навичок у процесі організації практичної діяльності. Найбільшими перевагами у цьому відношенні володіє позаурочна робота, яка дозволяє забезпечити практичну реалізацію знань, набутих у процесі навчання.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗІ ЗНИЖЕНИМ СЛУХОМ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Зміст процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності

В ході дослідження визначено стан сформованості дбайливого ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом, який у переважної більшості учнів означеної нозології знаходиться на низькому рівні. З огляду на це зростає необхідність застосування такого організаційного забезпечення навчально-виховного процесу, яке б сприяло ефективній екологічній підготовці учнів початкових класів зі зниженим слухом, закріпленню знань, умінь, навичок у процесі організації практичної діяльності.

У цьому відношенні позаурочна робота володіє найбільшими перевагами, оскільки дозволяє найбільш повно врахувати інтереси учнів для задоволення їх пізнавальних, інтелектуальних можливостей, забезпечити практичну реалізацію знань, набутих у процесі навчання, а також можливість безпосередньої взаємодії з природою, розвитку гуманістичних якостей особистості.

Теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка ефективності змісту і методів процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності виступали основною метою формувального експерименту.

В ході реалізації комплексного підходу до процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом необхідно вирішувати наступні конкретні завдання: організувати екологічний простір; розробити та реалізовувати зміст методичної роботи з педагогами, батьками учнів, дидактичне оснащення освітнього та виховного процесу з формування

екологічної культури молодших школярів зі зниженим слухом; інформаційне забезпечення і наочна екологічна пропаганда у школі; використання різних організаційних форм роботи; реалізація міжпредметних зв'язків [72; 77].

В експериментальній роботі були задіяні учні початкових класів КЗСОР «Косівщинська спеціальна школа» загальною кількістю 18 осіб. Вік дітей зі зниженим слухом складав від 9 до 10 років. Дослідження у порівняльному плані давало можливість ґрунтовніше виділити специфічні особливості сформованості у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи.

Протягом формувального етапу експерименту в роботі з учнями початкових класів зі зниженим слухом була запроваджена методика формування дбайливого ставлення до природи в процесі позаурочної діяльності. Формувальна методика була розрахована на один рік навчання. Протягом навчального року робота з дітьми проводилась з розрахунку одне заняття на тиждень, загальною кількістю 22 заняття на рік за розробленою програмою. Експериментальна робота тривала з вересня 2020 р. по травень 2021 р.

Основою методики формування дбайливого ставлення до природи вважаємо емоційно-ціннісний етап формування у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи. Емоційно-ціннісне ставлення до природи тлумачимо як особливий вид ставлення, що зовнішньо виражається у позитивних (чи негативних) емоціях. Ціннісне ставлення до природи характеризується емоціями і є метою виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи. Емоційно-ціннісне ставлення до природи – особливий вид суб'єктивного ставлення до цінності природи, що виявляється в емоціях радості-суму, задоволення-незадоволення, захоплення-зневаги.

Ураховуючи складність впливу на емоційно-ціннісну сферу особистості, її багатокомпонентну структуру, вважаємо за необхідне дотримуватися принципу поетапного формування даної якості та принципу взаємозалежності елементів її структури (потреби, емоції, оцінки, мотиви, дії, вчинки).

Врахування названих підходів у формуванні емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів зі зниженим слухом до природи дозволяє виокремити два взаємопов'язаних та взаємозумовлених субетапи формування емоційно-ціннісних установок молодших школярів на взаємодію з природою, які забезпечують певну послідовність та сприяють корекції внутрішніх спонукань особистості до взаємин з природою. Перший субетап передбачає корекцію потребово-мотиваційного поля, формування внутрішньої необхідності налагодження «суб'єкт–суб'єктної» поліфонії у спілкуванні розумово відсталих молодших школярів з природою. Другий – сприяє збагаченню особистісного досвіду молодших школярів зі зниженим слухом у взаєминах з природою.

Субетап «Розширення потребово-мотиваційного поля» спрямований на корекцію емоцій, потреб, мотивів внутрішніх установок молодших школярів зі зниженим слухом на активну взаємодію з природою. Для того, щоб викликати позитивне ставлення, необхідно створити атмосферу єднання з природою: природа чи окремий її об'єкт має викликати почуття любові, співпереживання, необхідності дбайливого ставлення, реагування на болючі проблеми.

У межах даного етапу учням доцільно пропонувати завдання, які сприятимуть активізації емоційної складової, розвитку позитивних емоційних установок, естетико-екологічного світовідчуття. Такі завдання допомагають учням розслабитися, або ж, навпаки, зосередившись, мобілізувати свої внутрішні сили. Такі вправи дають змогу створити усі необхідні умови для нагромадження досвіду, викликають потребу у спілкуванні з природою, пробуджують переживання, почуття радості, піднесений настрій, бажання продовжити ці хвилини емоційного єднання з природою.

На цьому етапі учням пропонувалися уявні подорожі, які супроводжувались розповіддю вчителя та елементами бесіди про емоційні враження школярів. Художня репрезентація природних об'єктів дає змогу посилити емоційний вплив на учнів шляхом актуалізації художніх компонентів мислеобразів світу природи засобами мистецтва. Такий своєрідний «комплекс» (образотворче мистецтво, музика, література) допомагає учням сприймати

об'єкти природи, наділяючи їх суб'єктивною ознакою [29].

Як один із ефективних засобів впливу на емоційно-ціннісну сферу молодших школярів зі зниженим слухом розроблено й апробовано уроки милування природою (за виховною технологією Г. Тарасенко) [75], у ході яких школярі мали змогу нагромадити досвід естетичного сприймання та самоцінності усіх проявів життя на планеті. Уроки милування давали змогу учителю організувати безпосередній контакт розумово відсталих молодших школярів з природою, вчити милуватися її красою. Пізніше трансформували методику милування природою у ряд методичних прийомів, спрямованих на посилення мотивації дбайливого ставлення до природи.

Однією з умов формування дбайливого ставлення молодших школярів зі зниженим слухом до природи є забезпечення «живого» спілкування з природою. Поставити себе на місце того чи іншого природного об'єкта, зануритись у його простір, ситуацію чи обставини допомагали розроблені ігрові ситуації, основу яких складала екологічна ідентифікація. Такі завдання стимулювали процеси психологічного моделювання стану природних об'єктів, сприяли тому, що учні втілювались у той чи інший образ, поглиблювали власні уявлення про природний об'єкт. Прийом екологічної ідентифікації актуалізує сприятливу поведінку ставлення до природних об'єктів. Наведемо приклади ігрових завдань на ідентифікацію:

«Сонечко»

Завдання. Уяви себе в ролі комахи сонечка, яку виловили і закрили у сірниковій коробці. Що ти відчуваєш? Які думки у тебе виникають? Опиши свої почуття.

«Ялинка»

Завдання. Уяви себе на місці ялинки, яку хочуть зрубати на новорічне свято. Опиши свої відчуття.

Управляючись у подібних завданнях, ототожнюючи себе з природними об'єктами, молодші школярі зі зниженим слухом відчували страх, власну безпорадність, «просили допомоги». На одному із занять учні настільки

захопились ігровим дійством, що ті, хто був у ролі «спостерігачів», заходились надавати допомогу, рятувати своїх товаришів. Завдання на ідентифікацію сприяли тому, що учні, переживаючи стани того чи іншого об'єкта, переживали їх як свої власні. Проводились такі ігри-ідентифікації: «Птах у клітці», «Рогатка», «Букет квітів», «Їжачок», «Риби» тощо.

Цікавими та результативними виявились розроблені та апробовані ігри-лабілізації, зміст яких полягає у тому, що учням пропонувались картинки з красивими природними ландшафтами, сприйняття яких блокувалось безглуздими «витівками» людини. У завдання, які ставилися перед молодшими школярами, входило: оглянути малюнки (додаток Ж) та запропонувати власний варіант усунення проблеми. У процесі розв'язання таких завдань, спостерігаючи за молодшими школярами, ми помітили їхню внутрішню несприйнятливність, яка зовнішньо виявлялась у виразі обличчя, рухах головою, викликах. Учням не подобались такі дії людини, вони засуджували їх, указуючи на те, що це «псує природу», «забирає у неї життя».

Ігри такого типу спрямовані на корекційну дію у світосприйнятті особистості. Вони забезпечують дискомфорт, зумовлений неекологічною стратегією людської поведінки [75].

На етапі корекції емоційно-ціннісних установок молодшим школярам зі зниженим слухом на взаємодію з природою результативними виявились ігри-співпереживання: «Проліски», «Спаплюжене життя», «Пташеня», «Голуб», «Бджілка» та ін., основою дії яких є емпатія, тобто переживання тих станів, які відчуває рослина, тварина шляхом ототожнення себе з ними (співпереживання), а також переживання власних емоцій і почуттів з приводу стану природних об'єктів (співчуття). Процеси суб'єктифікації тут відіграють основну роль:

«Пташеня»

З'явившись на світ, малесеньке пташеня випало з гніздечка. Незграбне та худе, здається, воно просило допомоги, та поряд не було жодної живої душі. Йому стало холодно, біль охопив його малесеньке тільце.

Завдання: використовуючи пластичні імпровізації передати почуття

тварини, намагаючись яскраво зобразити її біль, страждання, образу.

Завдяки подібним вправам другокласники вчилися співпереживати, ототожнювати себе з об'єктами природи, що сприяло розширенню їхнього емоційно-ціннісного діапазону у спілкуванні з природою.

Субетап «Збагачення особистісного досвіду у спілкуванні з природою» є логічним продовженням попереднього етапу. З цією метою використовували спеціальні завдання, розв'язуючи які діти потрапляли у реальну ситуацію морального та естетичного вибору ставлення, проектування певної позиції або власної дії в природі. Це давало змогу створити конкретну ситуацію, коли учневі необхідно було приймати рішення і обґрунтувати свій вибір. Ураховуючи психологічні особливості дітей зі зниженим слухом молодшого шкільного віку, пропонувались завдання, якими було передбачено не лише вплив на емпатійні процеси, а й на детальний аналіз власних і чужих дій і вчинків, поведінки в природі. Пропонуючи такі ситуації, дотримувались таких вимог:

- 1) забезпечення максимального впливу на емоційно-чуттєву сферу розумово відсталих молодших школярів; розвиток інтелектуальної та дієво-практичної сфери;
- 2) реальність і зрозумілість емоційно збагаченої, цікавої інформації, закладеної в основі кожної ситуації для дітей;
- 3) спрямованість кожної ситуації на розвиток у дитини здатності власною працею зберегти окремі об'єкти довкілля;
- 4) особистісна значущість розв'язання кожної ситуації для дитини (від розв'язання її залежить якість життя, настрої, комфорт, здоров'я дитини як частини природи).
- 5) створення доброзичливої атмосфери спілкування, партнерських стосунків між учителем і учнями.

Ураховуючи те, що інтенсивний розвиток інтелектуальної сфери припадає на молодший шкільний вік, було зосереджено зусилля на організації виховної роботи екологічного змісту, ефективність якої залежала від її змісту,

форм і методики реалізації в освітньому процесі спеціальної школи. Чільне місце у системі такої роботи зайняв пізнавальний компонент, який забезпечував системну поінформованість дітей про навколишнє природне середовище, сприяв розвитку інтересів, ерудиції, допомагав розумово відсталим молодшим школярам в усвідомленні себе невід'ємною ланкою у складній системі взаємозв'язків «природа–людина–суспільство», а головне – сприяв формуванню здатності дитини до реалізації програми порятунку природи, надання їй безкорисливої допомоги як основи дбайливого ставлення до її об'єктів.

Ефективному формуванню знань сприяли:

- реалізація міжпредметних зв'язків;
- забезпечення зв'язку з життям;
- опора на позитивний досвід спілкування дитини з природою;
- синхронний вплив на емоційно-чуттєву, ціннісно-мотиваційну сферу молодших школярів;
- урахування вікових психологічних особливостей молодших школярів;
- чітке практичне спрямування знань, їхня відповідність інтересам, запитам, потребам учнів;
- організація пошуково-дослідної діяльності молодших школярів, залучення до якої розвиває мислення, стимулює потребу пізнання навколишнього середовища, формує стійкий інтерес, спонукає до організації самостійної діяльності.

Накопичення фонду знань молодших школярів зі зниженим слухом про природу та взаємозв'язки у системі «природа–людина–суспільство» відбувалось послідовно: від аналізу об'єктів, виділення їх істотних ознак, встановлення причинно-наслідкових зв'язків до переосмислення знань та активного їх застосування у нових навчальних ситуаціях. Ураховуючи багатоаспектність процесу збагачення когнітивної сфери особистості молодших школярів, для зручності та забезпечення принципу поетапності та

систематичності було виокремлено два тісно взаємопов'язані субетапи.

Субетап «Підвищення рівня екологічної компетентності молодших школярів» мав на меті забезпечити інтелектуальну сферу молодших школярів зі зниженим слухом необхідними знаннями дієво-практичного характеру про природу та взаємозв'язки у системі «природа–людина–суспільство».

В межах даного етапу намагалися максимально розвинути здатність молодших школярів зі зниженим слухом усвідомлювати необхідність знань про природу. Адже, щоб надати кваліфіковану допомогу будь-якому природному об'єкту, треба знати, як це потрібно зробити, і вміти це робити. Зусилля були спрямовані на те, щоб учні вчилися аналізувати природні об'єкти, явища, ситуації, виділяти проблему, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, а також проектувати модель своєї поведінки у природі, здійснювати по відношенню до неї дбайливі вчинки. Виховуючими ситуаціями визначили й розробили ігри-подорожі (у «Природоград», «Весна прийшла», у «Країну дбайливих рук», у «Світ тварин», у «Квітляндію», до «Лісовика», «В гості до Ялинки» тощо) (додаток 3).

Ігри-подорожі проводились як в умовах класної кімнати (уявні), а також на екологічній стежці. Учні із задоволенням брали участь у таких заходах, активно включалися у пропонувані форми роботи. Гра-подорож проводилась по зупинках, завдання для яких були заздалегідь підготовленими. Попередня робота включала також підготовку необхідного обладнання, реквізиту, вибір місця проведення. Група учасників подорожувала за маршрутними листами, на яких було вказано зупинки та місце їх розташування. Звіти про виконані завдання учні пропонували у вигляді записів до скарбничок добрих дій та вчинків у природі, усних газет, малюнків.

Організована у такий спосіб робота дала можливість не тільки забезпечити розвиток у молодших школярів зі зниженим слухом бажання пізнавати природу, а й підвести їх до розуміння необхідності їхньої власної готовності надати посильну допомогу з метою її збереження, охорони та відтворення. Реалізацію останніх завдань забезпечив наступний етап.

Субетап «Розвиток здатності молодших школярів використовувати засвоєні знання у конкретних ситуаціях» був спрямований на безпосереднє застосування засвоєних знань у спеціально створених навчально-виховних ситуаціях. Відбувалася підготовка молодших школярів зі зниженим слухом до здійснення конкретних дій та вчинків у природі. В її основу покладено процес переносу знань учнів.

У результаті експериментальної перевірки було доведено високу результативність використання різного роду ігрових завдань («Знай, люби і бережи», «Спочатку і потім», «Відшукай пару», «Поверни додому», «Звір, птах, комаха» та ін.). У процесі виконання таких ігрових вправ в учнів формувалася пізнавальний інтерес, виникав емоційний відгук на об'єкт природи, формувалось дбайливе ставлення до них:

Гра «Впізнай птаха за описом»

Завдання: впізнай птаха за ознаками, які виділяють його з-поміж інших, віднайди його зображення серед пропонованих зразків.

Наочність: картки із зображенням птахів.

Знають мене і дорослі, і діти. Чарівності, граціозності та неповторності мені надає біле, як сніг, оперення (лише кінчики моїх крил мають чорне блискуче забарвлення), довга шия, дзьоб і ноги. Я – перелітний птах. Намагаюсь повертатись завжди вчасно у своє гніздо. На своїх крилах я приношу людям весну і щастя.

Окремі ігри типу «Впізнай тварину», «Хто де живе», «Чия це хатка?», «Хто це співає?» були спрямовані на розширення знань учнів про мешканців лісу, навчали отримувати позитивні емоції від спілкування з об'єктами природи, прищеплювали навички дбайливого ставлення до природних об'єктів:

Гра «Що за дерево?»

Стовбур цього дерева прохолодний навіть під гарячим сонцем. Ця білокора красуня з довгим волоссям чекає на тебе, на твою любов і турботу. Це...(Береза)

Улітку її солодким нектаром прилітають ласувати бджілки, а взимку той

нектар перетворюється на запашний, цілющий мед. Ароматний, смачний та цілющий чай із квітів цього дерева (Липа).

У процесі експериментальної роботи з великим задоволенням молодші школярі брали участь в іграх, у яких пропонувалось виконати конкретні завдання: впізнати, повернути на місце, назвати правильно, виконати операцію, дію, надати допомогу, подбати. У процесі виконання ігрових завдань, молодші школярі набували умінь спостерігати, зіставляти, порівнювати, виділити основне, бачити проблему і вчасно приходити на допомогу:

Гра «Поверни додому»

Місце проведення: парк, ліс, галявина.

Мета: навчати дітей встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, розвивати спостережливість, уміння порівнювати, зіставляти, робити висновки; виховувати любов до природи.

Матеріал для проведення гри: пакети з плодами ясена, ліщини, граба, бука, клена, шипшини, берези, ялини, сосни.

Завдання: дітям пропонують плоди різних дерев, кущів, які вони мають повернути дерево, якому вони належать. Упоравшись з цим завданням, учні готуються «представити» своє дерево за таким планом:

- назва;
- особливі ознаки;
- способи розмноження;
- стан пошкоджень, потреба у допомозі.

Виконуючи це ігрове завдання, діти перебували на лісовій галявині, яка добре була їм знайома. Молодші школярі охоче реагували на завдання учителя. Поділившись по групах, діти віднаходили потрібний об'єкт.

На початку формувального експерименту дітям важко було приймати роль об'єктів природи, передавати їх стан. Вони відчували себе ніяково, соромились, активність дітей була дуже низькою. Деякі діти, а особливо із негативно-байдужим типом ставлення до природи, часто не розуміли самого змісту ігрового завдання, виявляли небажання його виконувати, мотивуючи це

тим, що... «вона не може відчувати, бо нежива», «... вони не вміють говорити» тощо. Лише після декількох занять, побачивши, як це роблять товариші, як вдало передають той біль і кривду, інколи зі сльозами на очах, – у цих дітей виникало справжнє бажання виправити ситуацію.

Формування у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи передбачає не лише розвиток емоційно-ціннісної та інтелектуальної сфери особистості. Як підтверджують результати дослідження, лише у процесі активної діяльності у молодших школярів зі зниженим слухом починає формуватись певний тип ставлення до природи. Так, дитина може знати правила поведінки у природі, співчутливо ставитись до її об'єктів, які «потрапили в біду», але її дії будуть спрямовані не на користь природі. Тому наступним є вчинково-діяльнісний етап формування у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи.

Важливим етапом роботи було створення психологічного середовища, орієнтованого на екологічні цінності, залучення молодших школярів зі зниженим слухом до туристично-краєзнавчої діяльності, збагачення діяльності дітей грою, творчістю тощо. Враховуючи це, визначили й охарактеризували напрями практичних дій, які можуть безпосередньо виконуватись учнями в природі:

- захист навколишнього середовища (підгодовування звірів і птахів, порятунок тварин, які потрапили в біду, боротьба зі сміттям, установлення таблиць у місцях поширення рослин і тварин, що взяті під охорону);
- охорона природного середовища (озеленення вулиць, розчищення джерел, лісу, парку, укріплення схилів ярів);
- попередження негативних учинків у природі та боротьба з ними (рейди, мандри в природу, організація природоохоронної діяльності);
- дослідження природного середовища (проведення спостережень, дослідів; використання спеціальної та енциклопедичної літератури);
- збереження та використання естетичної цінності природи (збір природного матеріалу).

На підставі вищезазначеного, основою вчинково-діяльнісного компоненту методики формування дбайливого ставлення до природи визначили, насамперед, усвідомлення молодшими школярами зі зниженим слухом мети своєї діяльності. Ураховуючи всю складність та багатоаспектність процесу реалізації учнем учинкової дії, спроектували даний етап у два взаємопов'язаних субетапи.

Субетап «Актуалізація контактів молодших школярів зі світом природи» передбачав формування екологічно-ціннісних орієнтацій; розвиток інтелектуальних та практичних знань, елементарних природоохоронних умінь і навичок; актуалізація необхідності молодших школярів зі зниженим слухом у спілкуванні з природою; формування потреби в екологічно доцільній діяльності учнів; усвідомлення молодшими школярами об'єктивної необхідності власних природоохоронних дій.

В основу даного етапу методики формування у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи поклали принцип усвідомлення учнем мети своєї діяльності. Саме мета надає сенс діяльності і виконує керівну функцію. Результати дослідження переконують, що дитина має чітко уявляти, що конкретно вона може зробити у тій чи іншій ситуації, аби допомогти природі, не нашкодивши їй.

Субетап «Актуалізація екологічної активності молодших школярів» передбачав створення необхідних умов для реалізації молодшими школярами зі зниженим слухом вчинкової дії. В основу даного етапу було покладено метод екологічної турботи, який стимулює виявлення співучасті, підтримки, опіки, тобто діяльної участі розумово відсталих молодших школярів у житті природи.

Експериментальна робота, проведена в межах завдань формувального експерименту, показала, що молодші школярі зі зниженим слухом найбільше цікавляться тією частиною роботи, яка проводиться безпосередньо в природі.

Плануючи працю дитини в природі, врахували психологічні особливості молодших школярів зі зниженим слухом, їхні знання, рівень готовності до реалізації плану дій. Практична діяльність розумово відсталих молодших

школярів у природі має бути запропонована або ж самостійно обрана ними і тому відповідати таким вимогам:

- бути чітко організованою, відбуватись у комфортних психологічних умовах, задовольняти інтереси, інтелектуальні та духовні потреби дитини;
- викликати у дитини бажання і потребу діяти;
- бути суспільно та особистісно значущою для дитини;
- мати усвідомлений характер;
- має бути цікавою, творчою, посилюююю;
- забезпечувати перенесення знань у практичну діяльність;
- дитина має чітко уявляти або бачити її результат.

Ефективною та результативною формою організації діяльності молодших школярів виявились так звані уроки «Школи природолюбів» (додаток К).

Однією з найбільш результативних форм взаємодії сім'ї та школи виявились так звані «Проекти дбайливих», мета яких – організація спільної пізнавальної, еколого-естетичної та практичної діяльності дітей, членів їхніх сімей та учителів [12; 75].

«Проекти дбайливих» вирізнялись тематикою, змістом та тривалістю виконання: довготривалі (протягом 6–8 занять), середньо тривалі (3–4 заняття) і короткотривалі (1–2 заняття). Як підтверджують результати експериментальної роботи, довготривалі проекти доцільно пропонувати для виконання на весь колектив методом сіткового графіку. За цих умов учасники розподіляються на групи, визначаються форми, методи роботи.

Плануючи проекти такого роду, намагались урізноманітнити діяльність дітей, надати їм можливість вибору, а тому було розроблено три блоки виховних справ відповідно до етапів моделі формування у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи: 1 блок – «Краса в природі»; 2 блок – «Знай! Люби і бережи!»; 3 блок – «Дбайливі ручки».

Проект може виконуватись учнями індивідуально, а також, урахувавши бажання дітей, можна створити 3-4 групи, кожна з яких виконуватиме певне завдання. Учні обговорюють, якої допомоги потребують жаби, чим вони

можуть їх «порадувати», шукають цікаву інформацію, пропонують власний варіант творчого розв'язання проблеми.

Забезпечити комплексний вплив на емоційно-ціннісну, інтелектуальну, практичну сферу особистості учня вдалось за допомогою використання ефективних і неординарних форм позаурочної виховної роботи, таких як театралізовані дійства, вистави, у яких головними діючими особами ставали самі учні. Беручи на себе роль об'єктів та явищ навколишнього світу, молодші школярі зі зниженим слухом переймалися їх потребами, починали розуміти їх стани.

Таким чином, розроблений зміст процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності передбачає використання таких форм, які уможливають комплексний вплив на особистість учня, його емоційно-ціннісну, інтелектуальну та дієво-практичну сферу. Серед найбільш ефективних було визначено ігри, виховні справи, мандрівки та обґрунтовано педагогічні умови щодо ефективного їх використання. Зміст і методи процесу формування в учнів означеної нозології дбайливого ставлення до природи були підпорядкована єдиній меті – навчити дитину любити, цінувати рідну природу і, відповідно, дбати про неї, були чітко зорієнтовані на особистість учня, що забезпечило прояв дбайливого ставлення дитини до природи. Духовно освячена творча праця дітей у природі стала більш кориснішою, ніж сотні бесід, проведених з ними у процесі навчальної діяльності.

3.2. Аналіз результатів дослідження

У процесі експериментального дослідження вирішувалося основне завдання – перевірити ефективність змісту і методів процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності.

З цією метою були застосовані ті ж методики, що й під час констатувального експерименту, що дало можливість відстежити і порівняти

динаміку змін, що відбулися впродовж дослідження у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом.

Відповідно до завдань констатувального етапу експерименту і виділених критеріїв було запропоновано низку діагностичних процедур. Експеримент було проведено у 3 етапи, метою яких було діагностування визначених критеріїв дбайливого ставлення до природи.

I етап констатувального експерименту було спрямовано на виявлення показників *змістового* критерію сформованості дбайливого ставлення до природи. З цією метою було з'ясовано пізнавальний інтерес учнів до природи та рівень їхніх знань про природу, взаємозв'язків у системі «природа–людина», необхідності та можливості збереження, охорони, раціонального використання довкілля, вміння помітити екологічно-небезпечну ситуацію. Сукупні результати діагностичного обстеження змістового критерію представлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Порівняльні результати обстеження молодших школярів зі зниженим слухом за змістовим критерієм сформованості дбайливого ставлення до природи протягом експерименту (у %)

№ п/ п	Показники	Рівні							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
1	Пізнавальний інтерес до природи	11,1	22,2	16,7	27,8	27,8	27,8	44,4	22,2
2	Рівень знань дієво-практичного характеру	5,5	16,7	16,7	33,3	27,8	22,2	50,0	27,8
3	Вміння помітити екологічно-небезпечну ситуацію	5,5	22,2	11,1	16,7	27,8	38,9	55,6	22,2
Узагальнені результати		7,4	20,4	14,8	25,9	28,8	29,6	50,0	24,1

(Примітка: КЕ – констатувальний етап, ФЕ – формувальний етап)

Результати показників змістового критерію сформованості дбайливого ставлення до природи довели, що низький рівень спостерігався у 22,2 % учнів (покращення на 22,2 %), у яких наявні поверхові знання про природу та дії, спрямовані на збереження навколишнього середовища. Середній рівень спостерігався у 27,8 % опитаних, у яких наявні деякі знання про природу і взаємозв'язки в системі «природа–людина», про правила поведінки в природі. Достатній рівень спостерігався у 27,8 % учнів (покращення на 11,1 %), у яких наявні глибокі, системні знання про природу, які не завжди практично застосовуються. Пізнавальний інтерес до природи існує, проте носить неусвідомлений характер. Високий рівень продемонстрували 22,2 % учнів (покращення на 11,1 %) – наявні глибокі, системні знання про природу та правила поведінки у найближчому природному середовищі, про способи розв'язання екологічних проблем.

Таким чином, результати анкетування та виконання серії завдань засвідчили збільшення кількості учнів, які продемонстрували високий і достатній рівень знань про природу у молодших школярів зі зниженим слухом. Суттєво зменшилась кількість учнів, які продемонстрували низький рівень за досліджуваними показниками.

II етап констатувального експерименту було спрямовано на виявлення показників *мотиваційного* критерію. З цією метою з'ясовувалось потребово-мотиваційне підґрунтя спілкування дитини з природою та емоційно-ціннісні установки на взаємодію з нею. Сукупні результати діагностичного обстеження мотиваційного критерію представлено у таблиці 3.2.

Результати показників мотиваційного критерію сформованості дбайливого ставлення до природи довели, що низький рівень спостерігався у 16,7 % учнів (покращення на 25,0 %), у яких відсутня оцінка власної поведінки в навколишньому середовищі, вони не усвідомлюють свою відповідальність за будь-які дії, переважає утилітарно-практичний підхід до оцінки природи. Середній рівень залишився майже без змін і спостерігався у 27,8 % опитаних, у яких наявне усвідомлення значення естетичного і практичного природи,

періодично спостерігається оцінка власних дій в навколишньому середовищі, орієнтація на позитивне сприйняття природи спостерігається рідко. Достатній рівень спостерігався у 36,1 % учнів (покращення на 11,1 %), які розуміють необхідність збереження природи, здебільшого керуючись естетичними мотивами, виявляють неабияку стурбованість у складних ситуаціях, коли необхідно надати допомогу, виправити становище, однак інколи не усвідомлюють необхідності власних дій. Високий рівень продемонстрували 19,4 % учнів (покращення на 11,0 %), у яких прослідковується орієнтація на необхідність охорони, збереження і покращення природи, переважають гуманістичні мотиви, спостерігається особистісна орієнтація на позитивне сприйняття природи та установка на оцінку власних і чужих дій у природному середовищі.

Таблиця 3.2

Порівняльні результати обстеження молодших школярів зі зниженим слухом за мотиваційним критерієм сформованості дбайливого ставлення до природи протягом експерименту (у %)

№ п/ п	Показники	Рівні							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
1	Потребово-мотиваційне підґрунття спілкування з природою	11,1	22,2	27,8	38,9	27,8	27,8	33,3	11,1
2	Емоційно-ціннісні установки на взаємодію з природою	5,6	16,7	22,2	33,3	22,2	27,8	50,0	22,2
Узагальнені результати		8,4	19,4	25,0	36,1	25,0	27,8	41,7	16,7

Таким чином, результати анкетування та виконання серії завдань засвідчили збільшення кількості учнів, які продемонстрували високий і достатній рівень за мотиваційним критерієм сформованості дбайливого ставлення до природи, і зменшення кількість учнів, які продемонстрували низький рівень за зазначеним критерієм.

III етап констатувального експерименту було спрямовано на виявлення показників *операційного* критерію. З цією метою було з'ясовано готовність надати допомогу окремим об'єктам природи та наявність конкретних дій природоохоронного характеру у молодших школярів зі зниженим слухом. Сукупні результати діагностичного обстеження операційного критерію представлено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Порівняльні результати обстеження молодших школярів зі зниженим слухом за операційним критерієм сформованості дбайливого ставлення до природи протягом експерименту (у %)

№ п/ п	Показники	Рівні							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
1	Готовність надати допомогу окремим об'єктам природи	11,1	22,2	22,2	33,3	27,8	27,8	38,9	16,7
2	Конкретні дії природоохоронного характеру	5,6	16,7	16,7	27,8	22,2	22,2	55,5	33,3
Узагальнені результати		8,4	19,4	19,4	30,6	25,0	25,0	47,2	25,0

Результати показників операційного критерію сформованості дбайливого ставлення до природи довели, що низький рівень спостерігався у 25,0 % учнів (покращення на 22,2 %), які не виявили готовності допомогти тому чи іншому об'єкту природи, рідко дотримуються правил поведінки в природі, не виявляють бажання та активності у взаємодії з природою, не виявляють почуття

особистої відповідальності, їхні дії здебільшого носять споживацько-руйнівний характер. Середній рівень спостерігався у 25,0 % опитаних, у яких зрідка з'являється готовність допомогти природі, беруть участь у збереженні навколишнього середовища, не відчують особистої відповідальності за вчинені дії. Достатній рівень спостерігався у 30,6 % учнів (покращення на 11,2 %), які готові виступити на захист природи і надати їй допомогу за необхідності, усвідомлюють необхідність дотримання правил поведінки в природі, хоча інколи ігнорують їх, виявляють ініціативу під час виконанні завдань, є активними учасниками різноманітних природоохоронних акцій, намагаються завершити розпочату справу. Високий рівень продемонстрували 19,4 % учнів (покращення на 11,0 %) які готові надати першу допомогу природі з використанням знань відповідно до конкретної ситуації, дотримуються правил поведінки в природі, самостійно приймають рішення, спрямовані на допомогу природі і поліпшення реальної ситуації, виявляють активність у розв'язанні екологічних проблем, відчують особисту відповідальність за вчинені дії; пропонують власний варіант виходу із ситуації.

Таким чином, результати анкетування та виконання серії завдань засвідчили збільшення кількості учнів, які продемонстрували високий і достатній рівень у молодших школярів зі зниженим слухом за мотиваційним критерієм. Суттєво зменшилась кількість учнів, які продемонстрували низький рівень за досліджуваними показниками. Узагальнені дані проведеного обстеження за всіма критеріями сформованості дбайливого ставлення молодших школярів зі зниженим слухом до природи представлені у табл. 3.4 та на рис. 3.1.

Результати формувального експерименту зафіксували покращення стану сформованості у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи за трьома критеріями: змістовий, мотиваційний та операційний. Низький рівень сформованості дбайливого ставлення до природи продемонстрували 21,9 % (покращення на 24,4 %). Середній рівень був зафіксований у 27,5 % досліджуваних і не зазнав суттєвих змін, достатній –

у 30,9 % (покращення на 11,2 %) і високий – у 19,7 % на відміну від 8,1 % на початку експерименту (покращення на 11,6 %).

Таблиця 3.4

Порівняльні результати оцінки критеріїв сформованості дбайливого ставлення до природи у молодших школярів зі зниженим слухом протягом експерименту (у %)

№ п/ п	Показники	Рівні							
		Високий		Достатній		Середній		Низький	
		КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
1	Змістовий	7,4	20,4	14,8	25,9	28,8	29,6	50,0	24,1
2	Мотиваційний	8,4	19,4	25,0	36,1	25,0	27,8	41,7	16,7
3	Операційний	8,4	19,4	19,4	30,6	25,0	25,0	47,2	25,0
Узагальнені результати		8,1	19,7	19,7	30,9	25,9	27,5	46,3	21,9

Отже, порівняльний аналіз типів ставлення до природи учнів початкових класів зі зниженим слухом свідчить, що експериментально-дослідна робота сприяє як кількісним, так і якісним змінам у їх формуванні. Такі зміни яскраво демонструють позитивну динаміку вдосконалення здатності орієнтуватись в інформаційному просторі, внутрішньої спрямованості на активну взаємодію з природою і усвідомленої природоохоронної активності, що впливає на покращення ставлення розумово відсталих молодших школярів до природи.

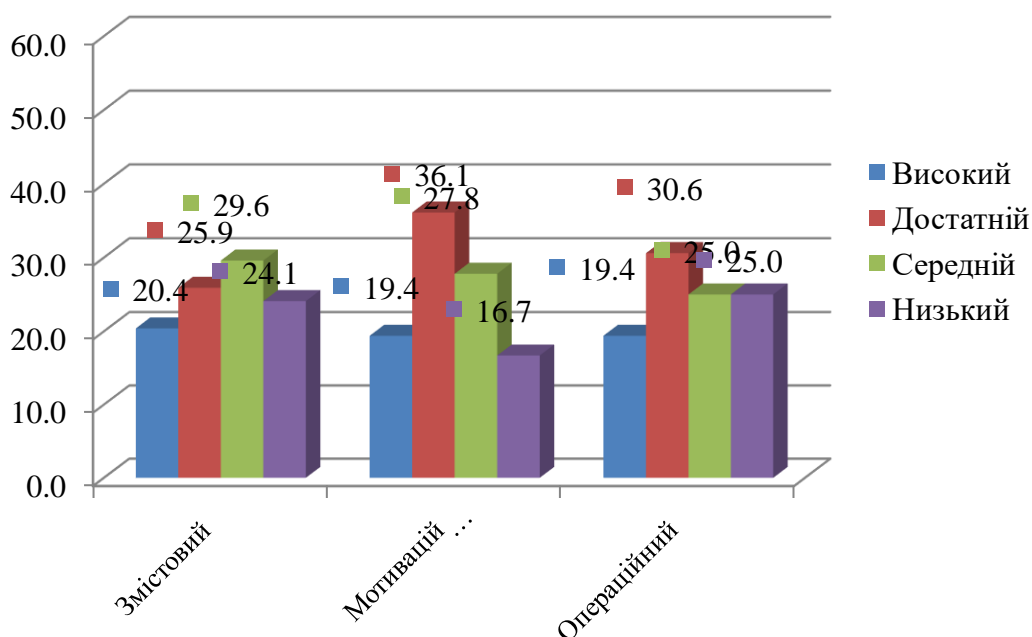


Рис. 3.1. Результати оцінки критеріїв сформованості дбайливого ставлення до природи у молодших школярів зі зниженим слухом на формувальному етапі експерименту (у %)

Таким чином, запропоновані зміст і методи процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності є основою виховання екологічної культури дітей молодшого шкільного віку означеної нозології. Аналіз отриманих результатів, порівняння виконання діагностичних завдань молодшими школярами зі зниженим слухом після формувального експерименту показали прогнозовані результати зростання рівня сформованості у них дбайливого ставлення до природи унаслідок цілеспрямованого педагогічного впливу, що дозволяє говорити про ефективність розроблених змісту і методів процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів означеної нозології в процесі позаурочної діяльності.

Висновки до розділу 3

В ході дослідження був розроблений зміст процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності, який передбачав використання таких форм, які уможливають комплексний вплив на особистість учня, його емоційно-ціннісну, інтелектуальну та дієво-практичну сферу.

Ураховуючи складність впливу на емоційно-ціннісну сферу особистості, її багатокomпонентну структуру, в ході дослідження дотримувалися принципу поетапного формування даної якості та принципу взаємозалежності елементів її структури (потреби, емоції, оцінки, мотиви, дії, вчинки). Серед найбільш ефективних форм формування дбайливого ставлення до природи було визначено ігри, виховні справи, мандрівки та обґрунтовано педагогічні умови щодо ефективного їх використання. Зміст і методи процесу формування в учнів означеної нозології дбайливого ставлення до природи були підпорядкована єдиній меті – навчити дитину любити, цінувати рідну природу і, відповідно, дбати про неї, були чітко зорієнтовані на особистість учня, що забезпечило прояв дбайливого ставлення дитини до природи. Духовно освячена творча праця дітей у природі стала більш кориснішою, ніж сотні бесід, проведених з ними у процесі навчальної діяльності..

Результати формувального експерименту зафіксували покращення стану сформованості у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи за трьома критеріями: змістовий, мотиваційний та операційний. Низький рівень сформованості дбайливого ставлення до природи продемонстрували 21,9 % (покращення на 24,4 %). Середній рівень був зафіксований у 27,5 % досліджуваних і не зазнав суттєвих змін, достатній – у 30,9 % (покращення на 11,2 %) і високий – у 19,7 % на відміну від 8,1 % на початку експерименту (покращення на 11,6 %). Отримані результати виконання серії завдань засвідчили збільшення кількості учнів, які продемонстрували високий і достатній рівень у молодших школярів зі

зниженим слухом за мотиваційним критерієм. Суттєво зменшилась кількість учнів, які продемонстрували низький рівень за досліджуваними показниками.

Аналіз отриманих результатів, порівняння виконання діагностичних завдань молодшими школярами зі зниженим слухом після формувального експерименту показали прогнозовані результати зростання рівня сформованості у них дбайливого ставлення до природи унаслідок цілеспрямованого педагогічного впливу, у більшості дітей зросла потреба в турботі про представників тваринного і рослинного світу, вони стали більш активні в природоохоронній діяльності, що дозволяє говорити про ефективність розроблених змісту і методів процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів означеної нозології в процесі позаурочної діяльності.

Таким чином, об'єктивна оцінка реальних змін, які відбулися внаслідок проведення дослідження, переконує в тому, що зміст і методи процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності виявились достатньо ефективними.

ВИСНОВКИ

1. В ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури висвітлено теоретичні аспекти процесу формування в учнів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи в умовах спеціального закладу освіти, які продемонстрували складність та неоднозначність підходів до реалізації завдань екологічної освіти та виховання молодших школярів, необхідність реалізації гуманістичного підходу, згідно з яким екологічні проблеми розглядаються особистістю як власні. Здійснений аналіз продемонстрував необхідність докорінної зміни пріоритетів у ставленні людини до природи, оскільки саме воно визначає дії, вчинки і є основою взаємодії індивіда з навколишнім середовищем

З'ясовано, що ставлення до природи є фундаментальним і всеохоплюючим виміром особистості і характеризується категорією не корисності, а універсальності. Саме екологічно ціннісні орієнтації особистості є універсальними, оскільки вони охоплюють властивості природи не лише з погляду практичної, а й пізнавальної, естетичної, моральної цінності. Такі орієнтації є основою в структурі формування дбайливого ставлення молодших школярів до природи. Усвідомлення ними того, що природа є цінність, забезпечує формування досліджуваної якості. Без розуміння цього будь-яка діяльність набуває утилітарного характеру.

2. Особливості процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів зі зниженим слухом полягають у використанні певної системи виховних впливів на особистість, необхідних для формування нового типу ставлення до природи. Пануючий антропоцентризм має змінитись, набувши рис екоцентричного типу взаємин особистості з природою, основу якого складають цінності природи. Вихованці мають усвідомити, що естетичне в природі – це виразне, яким можна вважати будь-яке явище дійсності. Особливого значення, у контексті останнього, набуває питання подолання розриву між знаннями, емоційними установками та діями молодших школярів у природі.

3. Визначено стан сформованості дбайливого ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом, який у переважній більшості учнів означеної нозології знаходиться на низькому рівні. Рівні, критерії та показники сформованості даного стану у дітей означеної нозології: змістовий, показниками якого є пізнавальний інтерес до природи, рівень знань дієво-практичного характеру про природу, вміння помітити та оцінити екологічно-небезпечну ситуацію; мотиваційний, показниками якого є потребово-мотиваційне підґрунтя спілкування з природою, емоційно-ціннісні установки на взаємодію з природою; операційний, показниками якого є практична готовність надати допомогу окремим об'єктам природи, наявність конкретних дій природоохоронного характеру.

З'ясовано, що у процесі діагностичного обстеження в учнів початкових класів зі зниженим слухом превалює низький рівень сформованості дбайливого ставлення до природи – 46,3 % (за змістовим критерієм – 50,0 %, мотиваційним – 41,7 %, операційним – 47,2 %). Середній рівень був зафіксований у 25,9 % досліджуваних (за змістовим критерієм – 27,8 %, мотиваційним – 25,0 %, операційним – 25,0 %), достатній у 19,7 % (за змістовим критерієм – 14,8 %, мотиваційним – 25,0 %, операційним – 19,4 %) і високий лише у 8,1 % (за змістовим критерієм – 7,4 %, мотиваційним – 8,4 %, операційним – 8,4 %).

4. Розкрито напрями формування дбайливого ставлення до природи в учнів початкових класів зі зниженим слухом в процесі позаурочної діяльності, які передбачають цілеспрямоване використання різних форм, засобів і методів, а також створення необхідних умов для формування екологічних уявлень в учнів означеної нозології, виховання у них еколого-усвідомленого ставлення до об'єктів природи, враховують формування всіх структурних компонентів екологічної культури (когнітивного, емоційного, особистісного та поведінкового), облік характеристик молодшого шкільного віку, що виступають як психолого-педагогічна основа даного процесу і дотримання принципу комплексного підходу.

5. В ході дослідження був розроблений зміст процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності, який передбачав використання таких форм, які уможливають комплексний вплив на особистість учня, його емоційно-ціннісну, інтелектуальну та дієво-практичну сферу. Серед найбільш ефективних форм формування дбайливого ставлення до природи було визначено ігри, виховні справи, мандрівки та обґрунтовано педагогічні умови щодо ефективного їх використання. Зміст і методи процесу формування в учнів означеної нозології дбайливого ставлення до природи були підпорядкована єдиній меті – навчити дитину любити, цінувати рідну природу і, відповідно, дбати про неї, були чітко зорієнтовані на особистість учня, що забезпечило прояв дбайливого ставлення дитини до природи. Духовно освячена творча праця дітей у природі стала більш кориснішою, ніж сотні бесід, проведених з ними у процесі навчальної діяльності..

Результати формувального експерименту зафіксували покращення стану сформованості у молодших школярів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи за трьома критеріями: змістовий, мотиваційний та операційний. Низький рівень сформованості дбайливого ставлення до природи продемонстрували 21,9 % (покращення на 24,4 %). Середній рівень був зафіксований у 27,5 % досліджуваних і не зазнав суттєвих змін, достатній – у 30,9 % (покращення на 11,2 %) і високий – у 19,7 % на відміну від 8,1 % на початку експерименту (покращення на 11,6 %). Отримані результати виконання серії завдань засвідчили збільшення кількості учнів, які продемонстрували високий і достатній рівень у молодших школярів зі зниженим слухом за мотиваційним критерієм. Суттєво зменшилась кількість учнів, які продемонстрували низький рівень за досліджуваними показниками.

Аналіз отриманих результатів, порівняння виконання діагностичних завдань молодшими школярами зі зниженим слухом після формувального експерименту показали прогнозовані результати зростання рівня сформованості у них дбайливого ставлення до природи унаслідок цілеспрямованого

педагогічного впливу, у більшості дітей зростає потреба в турботі про представників тваринного і рослинного світу, вони стали більш активні в природоохоронній діяльності, що дозволяє говорити про ефективність розроблених змісту і методів процесу формування дбайливого ставлення до природи в учнів означеної нозології в процесі позаурочної діяльності.

Таким чином, в ході проведеного дослідження експериментальним шляхом доведено, що експериментально-дослідна робота сприяла як кількісним, так і якісним змінам у їх формуванні. Такі зміни яскраво продемонстрували позитивну динаміку вдосконалення здатності орієнтуватись в інформаційному просторі, внутрішньої спрямованості на активну взаємодію з природою і усвідомленої природоохоронної активності, що вплинуло на покращення ставлення молодших школярів зі зниженим слухом до природи. Об'єктивна оцінка реальних змін, які відбулися внаслідок проведення дослідження, переконує в тому, що зміст і методи процесу формування в учнів початкових класів зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи у позаурочній діяльності виявились достатньо ефективними.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев О. Позашкільна освіта України та сучасні інноваційні ідеї зарубіжної освітянської думки. *Нова педагогічна думка*. 1999. № 2. С. 30–33.
2. Андрющенко Т. Ю. Коррекционные и развивающие игры для младших школьников : учеб.-метод. пособ. для школьных психологов. Волгоград : Перемена, 1993. 60 с.
3. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах : навч. посіб. К. : Веселка, 1998. 334 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід : наук. видання. К. : Либідь, 2003. 280 с.
5. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване навчання. К. : ІЗМН, 1998. 204 с.
6. Білоусова В. О. Гуманізація відносин учнів у позаурочній роботі. *Педагогіка і психологія*. 1994. № 4. С. 21–24.
7. Бирюкова Н. А. Проблемы формирования экологического сознания. *Педагогика*. 2004. № 10. С. 35–42.
8. Богданова О. С. Содержание и методика этических бесед с младшими школьниками. М. : Просвещение, 1982. 160 с.
9. Бондар В. І. Передумови розвитку державної системи спеціального навчання дітей із психофізичними вадами. *Дефектологія*. 1997. № 2. С. 2–6.
10. Боскис Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха: книга для учителя. 2-е изд., испр. М.: Просвещение, 1988. 125 с.
11. Васюта О. А. Екологічна політика: національні та глобальні реалії : У 4 т. Т. 4. Чернівці : Зелена Буковина, 2004. 552 с.
12. Вербицький В. В. Програми для творчих об'єднань позашкільних загальноосвітніх навчальних закладів : Еколого-натуралістичний напрям. К. : Богдана, 2004. 352 с.
13. Вересов М. М. Екологічна освіта та виховання на порозі ХХІ століття. *Шкільний світ*. 2005. № 17. С. 17–21.
14. Виноградова Т. О. Співпраця сім'ї та школи на сучасному етапі : метод. та практ. поради. *Виховна робота в школі*. 2006. № 2. С. 2–26.

15. Волкова А. С. Екологічне виховання школярів. К. : Знання, 1985. 46 с.
16. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студ. вищ. навч. закладів. К. : Академія, 2003. 576 с.
17. Вороніна Л. П. Взаємодія школи й сім'ї в екологічному вихованні. *Шкільний Світ*. № 18/19 (290/291). 2005, травень. С. 3–25.
18. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. СПб. : Союз, 1997. 224 с.
19. Гнуптель Я. Б. Виховна робота в сучасних умовах : теорія і методика : навч. посіб. Вид. 2-е. Тернопіль : АСТОН, 1998. 262 с.
20. Гуз В. Екологічна естетика в освіті школярів. *Рідна школа*. 2006. № 1. С. 33–34.
21. Дедю И. И. Экологический энциклопедический словарь. Кишинев : Гл. ред. МСЭ, 1990. 408 с.
22. Дежникова Н. С., Иванова Л. Ю. Воспитание экологической культуры у детей и подростков : учеб. пособ. М. : Горизонт, 2001. 64 с.
23. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология : учеб. пособ. для студ. вузов. Ростов н/Д. : Феникс, 1996. 480 с.
24. Докукіна О. М. Формування морального досвіду школярів у родинному спілкуванні. Виховна діяльність сучасної сім'ї : зб. наук. праць. За ред. В. Г. Постоного. К. : Пед. думка, 2001. С. 15.
25. Драган О. Методи корекції суб'єктивного ставлення до природи у навчально-виховному процесі. *Хімія. Біологія*. 2005. № 22 (418). С. 23–31.
26. Екологічне виховання молодших школярів : навч. посіб. для студ. пед. фак-тів і вчителів початкових класів / О. А. Біда, Г. П. Волошина, В. П. Гонзульта ін. К. : Науковий світ, 2002. 336 с.
27. Екологічне виховання учнів молодших класів на українських народних традиціях : метод. реком. для вчителів початкової школи / укл. Л. М. Різник. К. : ІСДО, 1994. 64 с.
28. Екологія і культура / В. С. Крисаченко, С. Б. Кримський, М. А. Голубець та ін. К. : Наукова думка, 2003. 260 с.

29. Жупанин С. І. Педагогічні основи формування в молодших школярів художнього образу природи. Ужгород : Карпати, 1994. 192 с.

30. Захлебный А. Н. Педагогические принципы и условия экологического образования. М. : НИИСИМО, 1983. 98 с.

31. Захлебный А. Н., Суравегина И. Т. Экологическое образование школьников во внеклассной работе : пособ. для учителя. М. : Просвещение, 1984. 160 с.

32. Зверев И. Д., Печко Л. П. Экологическое и эстетическое воспитание школьников. М. : Педагогика, 1984. 135 с.

33. Колбовский Е. Ю. Экология для любознательных, или О чем не узнаешь на уроке. Ярославль : Академия развития, 1998. 255 с.

34. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.

35. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

36. Концепція екологічної освіти в Україні [Електронний ресурс] / Режим доступу : <http://www.osvita.irpin.com>.

37. Кравченко С. М., Костецький М. В. Екологічна етика і психологія людини. Львів : Світ, 1992. 102 с.

38. Кравчук С. Психологічні особливості емоційної лабільності особистості. *Соціальна психологія*. 2005. № 4. С. 55–63.

39. Крисаченко В. С. Екологічна культура: теорія і практика : навч. посіб. для студ. вузів. К. : Заповіт, 1996. 352 с.

40. Кучер Т. В. Экологическое воспитание учащихся. М. : Просвещение, 1990. 127 с.

41. Левківський М. В. Екологічна відповідальність у педагогічному вимірі. *Вісник Луганського ДПУ імені Т. Шевченка*. 2000. № 7. С. 75–79.

42. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособ. Донецк : Лебідь, 2002. 327 с.

43. Лихачев Б. Т. Экопсихотерапевтические аспекты воспитания. Педагогика. 1995. № 1. С. 17–21.
44. Лучко О. Софія Русова про природовідповідність виховання. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2000. № 1. С. 258–261.
45. Маковецька В. Виховуємо екологічну культуру. *Початкова освіта*. 2005. квітень (№ 14). С. 16–17.
46. Маценко Ж. Виховання любові до природи як засіб формування гуманістичної складової людяності. *Початкова освіта*. 2005. № 14. С. 3–7.
47. Минаева В. М. Экологическое воспитание в начальных классах : пособие для учителя. М. : Просвещение, 1991. 174 с.
48. Морозова Л. Виховання екологічної культури особистості. *Вища освіта України*. 2001. № 2. С. 88–92.
49. Низова А. М. Некоторые проблемы разработки методики исследования семейного воспитания. *Сов. педагогика*. 1976. № 11. С. 46–55.
50. Осипова М. П. Работа с родителями : пособие для учителей нач. классов общеобразоват. учреждений / М. П. Осипова, Г. А. Бутрим, И. А. Мельничук и др. Мн. : Экоперспектива, 2003. 480 с.
51. Отношение школьников к природе / под ред. И. Д. Зверева, И. Т. Суравегиной. М. : Педагогика, 1988. 129 с.
52. Подберезський М. К. Характеристика особливостей педагогічної взаємодії. *Вісник Дніпропетр. ун-ту імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». 2011. № 2. С. 31–35.
53. Програма формування педагогічної культури батьків / за ред. В. Г. Постоного. К. : ДЦССМ, 2003. 108 с.
54. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія : навч. посіб. / за ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський : К-ПДУ, 2004. 220 с.
55. Пустовіт Г. П. Екологічна освіта учнів 1–9 класів у позашкільних навчальних закладах : монографія. К.–Луганськ : Альма-матер, 2004. 540 с.

56. Пустовіт Н. Організація взаємодії школи й громадських організацій в екологічному вихованні учнів. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2005. № 3. С. 36–43.

57. Пухта О. Співпраця батьків та школи у вихованні дітей. *Педагогічний пошук*. 2006. № 3 (5). С. 74–75.

58. Развитие способностей у глухих детей в процессе обучения / под ред. Т. В. Розановой. М. : Педагогика, 1991. 176 с.

59. Романенко Л. Активізація виховної функції навчально-пізнавальної діяльності. *Початкова школа*. 2006. № 3. С. 36–40.

60. Романовська Д. Д. Технологія роботи з батьками. К. : Главник, 2007. 128 с.

61. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 2-е изд. СПб. : Питер, 2002. 720 с.

62. Руденко Л. Народні традиції в екологічному вихованні школярів. *Рідна школа*. 2001. № 2. С. 38–40.

63. Савченко О. Я. Екологія дитинства: В. О. Сухомлинський і сучасна початкова школа. *Початкова школа*. 2000. № 11. С. 1–4.

64. Самсоненко Ю. Г. Проблема формування у дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом дбайливого ставлення до природи. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців*. Ч I : зб. наукових праць VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих учених 19 травня 2021 року : вип. 9. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 308–313.

65. Самсоненко Ю. Г. Спільні особливості жестових мов глухих. *Технології, інструменти та стратегії реалізації наукових досліджень*: матеріали II Міжнар. наук. конф. (вересень, 2021р., м. Львів). С. 93–96.

66. Симонова Л. П. Экологическое образование в начальной школе : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. завед. М. : Академия, 2000. 160 с.

67. Спеціальна психологія. Тексти. Частина I. / за ред. М. П. Матвєєвої, С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський: К-ПДПУ, інформ.-видавн. відділ, 1999. 158 с.

68. Спеціальна психологія : навч. посіб. для студентів спец. 6.010105 – «Корекційна освіта» / Н. Г. Пахомова, М. М. Кононова; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : АСМІ, 2015. 359 с.

69. Суравегина И. Т. Методическая система экологического образования. Сов. педагогика. 1988. № 9. С. 31–35.

70. Суравегина И. Т. Система экологического образования в школе: концепция и модель. М. : Педагогика, 1989. С. 204–210.

71. Сурдопедагогика : учеб. пособ. [для студ. дефектолог. фак. пед. ин-тов] / [Л. В. Андреева, К. А. Волкова, Т. А. Григорьева и др.] ; под ред. М. И. Никитиной. М. : Просвещение, 1989. 384 с.

72. Сурдопедагогика : учеб. для студ. высш. пед. завед. / под ред. Е. Г. Речицкой. М. : ВЛАДОС, 2004. 655 с.

73. Сухомлинский В. А. Избранные произведения : в 5 т. К. : Рад. школа, 1975-1980. Т. 1. 686 с.

74. Тарасенко Г. С. Природа як цінність у контексті актуальних проблем екологічного виховання. *Цінності освіти і виховання* : наук.-метод. зб. / [за заг. ред. О. В. Сухомлинської, ред. П. Р. Ігнатенка, Р. П. Сеульського; упоряд. О. М. Павліченка]. К. : АПН України, 1997. С. 205–209.

75. Тарасенко Г. С. Дивосвіт: технологія естетико-екологічного виховання. 2-ге вид. із змінами. К. : Рута, 2000. 208 с.

76. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 1997. 192 с.

77. Фомічова Л. І. Ознайомлення з оточуючим дітей з вадами слуху : навч. посіб. К., 2002. 271 с.

78. Формування екологічної компетентності школярів : наук.-метод. посібник / Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко, О. О. Колонькова. К. : Педагогічна думка, 2008. 64 с.

79. Хромова О. Л., Кравченко Т. В. Діяльність учителя з формування педагогічної культури батьків. *Родинна педагогіка* : навч.-метод. посіб. К. : Парапан, 2002. С. 38–74.

80. Цветкова И. В. Экология для начальной школы : популярное пособие для родителей, педагогов. Ярославль : Академия, 1997. 192 с.

81. Шеремет М. К. Готовність дітей зі зниженим слухом до навчання у школі. К.: ІСДО, 1996. 104 с.

82. Якобсон П. М. Психология чувств и мотивации : избр. психол. труды. Под ред. Е. М. Борисовой. М. : Ин-т практ. психологии. Воронеж : МОДЭК, 1998. 304 с.

83. Ярослав Н. С., Никоненко О. П. Психологія молодшого школяра. Ніжин : НДУ імені М. Гоголя, 2005. 166 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для учня

Інструкція. Перед тобою аркуш із запитаннями. Підпиши його. Уважно читай кожне запитання. Відповідай на нього так, як зможеш. Якщо ти не знаєш відповіді на запитання, залиш його без відповіді. Перед поясненням відповіді обери і обведи ту відповідь, з якою ти згоден.

П.І.П. _____

Що я знаю про природу

1. Чи знаєш ти, які умови необхідні рослині для життя та розвитку? Назви їх.

Так.

Ні. _____

2. Чи знаєш ти, як посадити дерево. Якщо „так”, опиши послідовність виконання дій

Так. Ні. _____

3. Чи знаєш ти, як потрібно перев'язати зламану гілку дерева? Як би ти це зробив?

Так. Ні. _____

4. Чи знаєш ти органи рослини? Назви їх.

Так. Ні. _____

5. Чи знаєш ти, чим птахи відрізняються від комах? Чим?

Так. Ні. _____

Як я ставлюсь до природи

1. Чи любиш ти природу? Чому?

Так. Ні. _____

2. Чи бережеш ти природу? Чому? Як ти це робиш?

Так. Ні. _____

3. Чи впливає природа на твій настрій? Як саме?

Так. Ні. Не знаю. _____

4. Чи любиш ти тварин? За що?

Так. Ні. _____

5. Чи є тварина у тебе вдома? Як ти за нею доглядаєш? Чи подобається тобі це робити?

Так. Ні. _____

6. Чи тривожать тебе екологічні проблеми? Чому? Які саме?

Так. Ні. _____

Мої дії, вчинки у природі

1. Які правила поведінки у природі ти знаєш?

2. Що ти зробив би зі сміттям, яке залишилось після твого відпочинку в лісі?

3. Що ти зробиш, коли побачиш пошкоджену кору дерева?

4. Що ти міг би зробити, щоб допомогти природі рідного краю?

5. Чи відвідуєш ти природничий гурток? Який саме?

Так. Ні. _____

Дякуємо за відповіді !

Додаток Б

Ситуації на з'ясування типу ставлення молодших школярів зі зниженим слухом до природи за змістовим критерієм «Літні канікули»

Миколка з Оленкою – братик і сестричка. Літні канікули вони проводять в селі, у бабусі.

Одного сонячного ранку діти гралися на подвір'ї. Миколка запропонував піти до садка: “Ходім, Оленко! Там добре, не так пече сонце...” Та Оленку покликкала бабуся, мабуть їй щось потрібно було допомогти, і хлопчик пішов сам.

Справді, в садку було гарно. Там росли сливи, груші, яблуні, солодкими плодами яких так полюбляли ласувати діти. а бабуся навесні насадила ще й цілу грядку квітів. Справжнє диво!

Повертався Миколка з цілою банкою якихось маленьких, червоненьких жучків. “Що це у тебе?”, – запитала Оленка. Хлопчик простягнув їй руку і показав банку.

“Це ж сонечка!”, – стурбовано вигукнула дівчинка. “Ну то й що, що сонечка. Я назбирав їх у бабусиному квітнику. Тепер вони не будуть псувати квіти.” *(Чи правильно вчинив хлопчик? Що б ти зробив на місці Оленки?)*

Бабуся впоравшись по господарству, заходила готувати сніданок, адже сьогодні вони усі разом ідуть до лісу збирати суниці.

Діти ще спали, як на столі їх чекав сніданок. Бабуся зайшла до кімнати і розбудила онуків.

За мить Оленка з братиком були біля воріт.

Ліс зустрів дітей привітно. Світило веселе сонечко, співали пташки. Усе навкруги раділо. Раділи й діти, адже вони давно не були в лісі. Оленка з Миколкою голосно розмовляли, бігли наввипередки, сміялися. Їм було так весело, що з радощів вони підстрибували. Та бабуся чомусь засмучено похитала головою...

(Як ти гадаєш, чому? Які правила порушили діти? Як би ти діяв у цій ситуації?)

Трішки заспокоївшись, діти пригадали, чого вони прийшли до лісу і почали шукати суніці. Раптом вони натрапили на невеличкий горбик, який з однієї сторони був покритий мохом. Миколка спритно перестрибнув через нього і голосно гукнув: “Оленко, тепер твоя черга стрибати!”

(Що зробили діти? Як би ти діяв у цій ситуації?)

Цього літа суніць в лісі було дуже багато. Бабуся уже встигла зібрати цілу банку. “Онучата, ну ж бо допомагайте! Це ваші ліки!” І діти прийнялись за діло. Та з’ясувалось, що не подбали вони про те, щоб узяти кошики. “Ну то й що! – сказав Миколка і зірвав кущик червонястих ягід. Будемо робити з них букетики!”

(Що б ти зробив на місці дітей?)

Час йшов. Діти стомилися і трішки зголодніли. Бабуся запропонувала перекусити. Усі разом знайшли місце відпочинку.

Обід виявився смачніший, ніж будь-коли. Оленка з Миколкою подякували бабусі і запропонували свою допомогу: Оленка складала посуд і рештки їжі, а Миколка вирішив прибрати місце їх відпочинку. Він позбирав сміття і...

(Як, на твою думку, що зробив хлопчик із сміттям? Як би ти вчинив на місці Миколки?)

Збираючи лісові ягоди, Оленка помітила величезну жабу, яка дивилась на неї випученими очима. Дівчинка злякалась і покликала братика...

(Що було далі?)

Непомітно підходив вечір. Вирішили повертатись додому. Та дітям дуже не хотілося покидати ліс. Оленка на згадку про їх подорож вирішила назбирати букет лісових квітів. А Миколка...

(А що б ти зробив на місці дітей?)

Додаток В

**Серія ситуацій, спрямованих на корекцію емоційно-ціннісних установок
молодших школярів на взаємодію з природою**

Ситуація «Рятівники»

(Усі пригоди трапляються з дітьми в лісі, під час літніх канікул)

Оленка з Васильком ходили до лісу переважно разом з бабусею. От і тепер, коли усі були зайняті справою (збирали сухі гіллячки), бабуся почула переляканий голос онука.

- Що трапилось? – злякано гукнула вона.

- Бабусю, там пташеня... пташеня...випало з гнізда, - ледь промовив хлопчик.

- Ходім мерщій! – сказала бабуся.

Ще здалеку вони почули тривожний крик птахи, яка стояла біля свого дитяти і нічого не могла вдіяти.

- Ось воно пищить! Чуєте? – кричав Василько.

Оленка перелякано завмерла на місці. Що ж робити?

- Давайте заберемо його додому, - запропонувала дівчинка. – Гляньте, яке воно маленьке.

- Так, так, - сказав братик і, взявши велику палицю, став відгонити птаха, який, розправивши крила, перешкоджав намірам дітей...

(Які твої дії?).

Ситуація «Жабка»

Пригоди на цьому не закінчувались. Трішки стомившись, Оленка вийшла на лісову стежину, зняла черевичок, щоб витрусити сміття і однією ніжною сперлася на трухлявий пеньок. Раптом дівчинка відчула приємну прохолоду.

- Що це? – подумала вона і подивилась, на що вона наступила босою ніжною.

- Та що це? дівчинка несамовито відстрибнула вбік, загубила черевичок і гукала на допомогу.

- Васильку, Васильку!

Вмить з'явився братик і Оленка злякано промовила:

- Там жаба. Отакегенна...

То була ропуха. Раніше діти її ніколи не бачили. Василько, озброївшись палицею, підійшов ближче.

(Що б ти зробив на місці дітей?)

Ситуація «Криничка»

Добряче натомившись, діти опинились біля лісового джерельця. Вода в ньому була прозора-прозора і холодна, неначе щойно з морозильної камери. Оленці захотілось води, та ось біда – хтось накидав туди поламаних гілок, усякого сміття.

(Що б ти зробив на місці дітей?)

Ситуація «Корисна справа»

Василько був гарним рибалкою. Минулого літа, коли вони разом з татком рибалили, той розповів йому, як потрібно заготовляти матеріал для вудок. Хлопчик вирішив, що саме час поповнити свій риболовний матеріал, а тому побачивши гарний кущ ліщини, дістав ніж і вирізав величезну гілляку.

- Що ти робиш? – запитала його сестра.

- Дуже корисну і потрібну справу, - гордовито відповів хлопчик.

(Чи правильно вчинив хлопчик?)

Ситуація «Знаки напам'ять»

На галявині після обіду діти влаштувались перепочити. Василько запропонував дівчинці пограти у гру, яку він умовно назвав “Дерева”. Умова така: він показуватиме сестрі дерева, які ростуть поруч, а та – відгадуватиме їх назву. Погляд хлопчика зупинився на маленькому деревці, на корі якого були вирізані якісь невідомі знаки. Він підійшов ближче і побачив, як плакало дерево і просило допомоги. З порізів стікав сік, гілка була переломлена і на ній уже зів'яло листя.

(Що зробили діти?)

Ситуація «Змія»

Сталося це під час прогулянки. Оленка закричала так, що синиця, яка сиділа на дереві злякано пискнула і полетіла.

- Там змія! – кричала дівчинка.
- Давай візьмемо палиці, каміння і знищимо небезпечну потвору!
- Так, так, авжеж! – вигукнув Василько і разом подались до місця, де була змія.

(Як би ти вчинив на місці дітей?)

Ситуація «Гриби»

Кілька днів підряд ішли дощі. Та раптом визирнуло сонечко, зігріло землю, висушило калюжі – і знову дітей потягло до лісу, тим паче, що бабуся обіцяла піти з онучатами по гриби.

І ось вони уже ідуть лісовою стежкою

Василько – справжній грибник: траву розгортає руками, не лінується, зайвий раз нахилиться. А де ж Оленка? А, он вона – задивилась на ранішнє сонечко.

- Оленко, іди до мене, - гукнув її братик. – Дивись, скільки тут грибів...

Сестричка підійшла ближче, нахилилась, зірвала грибочок і поклала його до кошика.

(Чи правильно вчинила дівчинка? А як потрібно зробити?)

Ситуація «Фотографи»

Раптом Оленка почула, як щось хруснуло вгорі. Вона підвела голову і побачила на ялині маленьку руду грудочку. Це білочка!

- Васильку, Васильку! – гукала дівчинка, - давай впіймаємо її!

Діти не хотіли заподіяти їй шкоди. Вони лише хотіли сфотографувати цю малу вертихвістку. Василькові сподобалась ця ідея і вони прийняли за справу. Їм було так весело: вони бігали, стрибали, кричали...

(Чи сподобалась тобі ідея Оленки? Чому? Як це потрібно зробити?)

Ситуація «Букет»

Дорогою додому Оленка збирала квіти.

- Навіщо це тобі? – запитав Василько.

- Це букет для мами. Найкращі квіти вибирала, - відповіла дівчинка, не помічаючи осудливого погляду братика.

- Тобі не подобаються? Дивись: тут і дзвіночки, зозульки, волошки... Невже не гарні? Мамі сподобається, - ствердно вигукнула Оленка і мерщій кинулась наздоганяти бабусю.

(Як би ти діяв на місці Оленки?)

Ситуація «Нічна пригода»

Діти повернулись додому пізно. Бабуся приготувала вечерю і накрила стіл. Кругом тихо. Але що це? Бабусин собака голосно загавкав. Василько схопився, взяв ліхтарик і вибіг на ганок.

- Що там сталось? – вигукнула бабуся і разом з Оленкою підбігла до онука.

Старий собака намагався схопити щось зубами та це йому дуже погано вдавалося. Василько наказав Шарикові піти геть, нахилився і побачив – їжака. Він згорнувся у клубок і нерухомо лежав на місці. Діти взяли великий ящик і поклали туди нічного гостя, врятувавши його від нещастя.

(Як би ти вчинив на місці дітей?)

Березовий сік

Одного весняного дня, повертаючись зі школи, Миколка вирішив завітати до свого товариша, який живе у будинку навпроти. Хлопчик хутчій вийшов на тротуар і помчав далі. Ось він уже біля воріт, де мешкає Сергій. Відхиливши хвіртку, Миколка завмер від побаченого: Сергій стояв біля березки і величезним свердлом викручував дірку в дереві.

(Що було далі?)

Термометр

Оленка – мамина помічниця, сьогодні вона вирішила прибрати квартиру. Витираючи пил, дівчинка ненароком зачепила ртутний термометр. Він впав і ... – розбився. Маленькі срібні шарики розлетілися по кімнаті. Оленка злякалася і заплакала.

(Що б ти зробив на місці дівчинки?)

Біля ставка

На літо Василько зазвичай приїздить до бабусі у село. Одного разу він разом із товаришем купався в ставку, та побачив, як під'їхала машина. “Та це ж дядько Степан, - вигукнув Сергійко. – Побігли до нього, Васильку”.

Василько не поспішав, а шофер заходився мити своє авто. “Хлопці, ну ж бо, допомагайте!” - гукнув дядько Степан.

(Що зробили хлопчики? А що б ти зробив на їхньому місці?)

Новорічна красуня

Новий рік – найказковіше свято. Та яка казка без живої новорічної ялинки?

Кожного року Наталка разом з татком купують зелену красуню. Ось і тепер вони вибирають деревце, щоб воно найкраще підійшло і зайняло своє місце у їх квартирі. Їх тут ціла купа, вибирай, яку завгодно, аби вистачило грошей.

- Наталочко, давай ось цю візьмемо. Подивись, яка вона гарненька, густа-густа.

(Що запропонувала дівчинка?)

На день народження

Оленка дуже поспішає на день народження своєї найкращої подруги. Дівчинка вирішила піти парком, адже так набагато ближче. Раптом вона почула якісь дивні звуки. Оглянувшись, Оленка побачила совеня, яке випало із гнізда.

(Як ти думаєш, що зробила дівчинка?)

Кран

Мама поїхала у відрядження і Юрко залишився з татком. Одного разу, прийшовши зі школи додому, хлопчик помітив, що у ванній кімнаті протікає кран з холодною водою. Він підставив посудину, але через деякий час вода повністю її заповнила.

(Продовж історію...)

Бджоли

Галинка гуляла в саду. Вона дуже любила квіти та побачивши, як бджоли їх “псують”, вона взяла велику палицю і вирішила відганяти їх.

(Продовж оповідання).

У парку

Одного весняного ранку Василько з татком гуляли парком. Раптом хлопчик побачив цілу галявину конвалій. Він швидко побіг вперед, вигукуючи:

- Татку, дивись! Давай зробимо подарунок мамі!

(А що було далі?)

Додаток Г

**Завдання на розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення
молодших школярів до природи**

Оповідання № 1 «Голуб»

Ранок. Василько поспішає до школи. у нього гарний ранець, нове вбрання. У школі на нього чекають друзі. І тут, як на зло, на дорогу упав голуб. У нього було розбите крило, а сам він наче щойно виліз із багнюки. Василько подивився і ...

(Як ти думаєш, що зробив хлопчик,?)

Оповідання № 2 «Пташеня»

Одного літнього дня ми з друзями вирішили прогулятись. Довго думали, куди б податись і вирішили піти до парку. Там весело, є де порозважатись.

Ідучи дорогою, я раптом побачив, що із гнізда, яке вдало було приховане від людського ока, щось випало. Я підійшов ближче і побачив малесеньке пташеня. Воно було ще зовсім незграбним: його очі були закриті, а на мізерному тільці ще зовсім не було пір'ячка. Воно здалося мені таким бридким. Я ...

(Як би ти діяв у такій ситуації?)

Оповідання № 3 «Кошеня»

Якось, зимового дня я повертався зі школи. Наблизившись до свого будинку, я помітив маленьке кошеня. Його обступили діти. Бездомне кошеня сиділо на снігу і тремтіло від холоду. Я ...

(Продовж оповідання)

Додаток Д

Творчі завдання, спрямовані на практичне виконання дій, пригадування своєї активності у природі

Завдання № 1 «Садимо деревце»

Подумай та обери дерево, яке б ти посадив біля свого будинку навесні:

(ялинка, береза, яблуня, тополя, верба, горіх, власний варіант)

Чому саме це дерево ти обрав?

А тепер обери усе необхідне обладнання для того, щоб ти зміг посадити своє деревце:

(компас, саджанець, відро, термометр, лопата, мікроскоп, сапка, граблі)

Завдання № 2 «Доглядаємо за зимуючими птахами»

Обери пташку, за якою б ти доглядав взимку:

(горобець, ворона, дятел, синичка, голуб)

А чому ти обрав саме цього птаха?

А тепер нагодуй свою птаху!

Завдання № 3 «Дбаємо про природу»

Напиши твір (вірш) на одну із запропонованих тем: “Дбайливі руки людини”, “Як я дбав про природу влітку”, “Якби я був чарівником”, “Вклоняюся рідній природі” і виконай малюнок до нього.

Додаток Е

Фрагмент уявної подорожі весняною стежиною

Учитель: Одного разу задумав художник намалювати весну. Він взяв до рук пензля і зобразив блакитне небо із сірими хмаринками. На цьому і завершив роботу. Та раптом почув сміх: „Ха-ха-ха! Хіба це весна?”

Художник замислився і знову взявся за пензлик. Намалювавши блакитне небо, сірі хмаринки і ясне сонечко, він зупинився, але знову почув голос: „Який же ти неухажаний! Та хіба ж це весна?!”

Засумував художник і знову почав малювати. Тепер на його картині ожили небо, хмари, сонечко, заграла веселка, заспівав струмочок, задріботів дощик..., та голос усе продовжував своє: “Це ще не весна! Це ще не весна!”.

Раптом художник взяв пензлик і намалював...

- Як ви думаєте, що намалював художник?

- Які ознаки приходу весни?

Учень 1: Художник намалював квіти, дерева, на яких розпустились зелені листочки.

Учитель: Прийшла весна. Зараз ми з вами подумки перенесемося до весняного лісу, де усе цвіте, дихає, хлюпоче, співає, радіє. Чи готові ви подорожувати? Зачекайте, що ж ми візьмемо з собою? Адже, збираючись у гості, прийнято брати подарунки! Давайте подумаємо. *(Можливі варіанти, коли учні запропонують брати: їжу, сірники та ін. Звернути їх увагу на те, що це не подарунки. У лісі можна обійтись бутербродом і чаєм (водою) у термосі. А серед подарунків краще взяти фотоапарат, фарби, можливо потрібна лопата для посадки деревця тощо, що і буде гарним подарунком лісу).*

Любі діти, цілком доречно пригадати й правила поведінки в лісі *(пригадування правил поведінки)*.

Отже, вирушаємо у подорож. Сядьте зручно та заплющіть очі...
(Лунає музика)

Прийшла весна, прокинулась земля. Умилась весняною водою і відкрила очі-квіти.

Я спала довго-довго,
Та час уже вставать.
Прибратися гарненько
І сонечко вітать.

Весна! Весна прийшла! – лунає у повітрі. Як легко дихається! Пахне весною. Діти, вдихніть весняного повітря і скажіть, чим воно пахне? Який запах має весна?

Учень :

Повітря пахне свіжістю, зеленим листячком, землею.

Учитель: Стежиною йдемо далі. Ось ми в лісі. Подивіться – хмаринка. Зараз почнеться дощ. Не бійтеся, витягніть свої рученята і ви відчуєте, як крапельки дощу лагідно цілують ваші долоньки. А тепер давайте, сховаємось під дерево, бо змокнемо геть!

Послухаємо музику дощу. Що він нам розкаже? Давайте усі разом спробуємо скласти етюд “Пісенька весняного дощу”

Діти, обережніше! Не рухайтесь! Відкрийте свої оченята і погляньте ось сюди: під нашим деревом-парасолею живуть квіти (демонстрація слайду “Апелюна жовтецева”) – острівець дрібненьких квіточок. Її назва грецькою означає “вітер”, бо цвіте вона саме тоді, коли гуляють весняні вітри. Ця квіточка росте тільки в лісі. Апелюна не може обійтися без сусідства з деревом. Коли гине дерево, гинуть і квіти.

Ось і дощик закінчився. А пахощі які! Після дощу ще більше запахло в лісі. Скажіть, які запахи посилились?

Учень 3: Запахло землею, свіжою травичкою.

Учитель: Мерщій ходімо далі! Ой, лишенько, хтось загубив подушечку! Гляньте, яка гарненька! Та це ж не подушечка! (Слайд “Зірочка жовта”). Це квіти, які розташовані так близьенько одна біля одної, що утворюють “подушечку”. Як тільки прогріється верхній шар ґрунту, його одразу ж проткнуть гострі зелені листочки цієї рослини. Мине ще кілька днів і розквітне 3-7 зірочок. Збираючись одна біля одної, вони утворюють таку собі подушечку. Цікаво, що ця рослина має дві цибульки: одна живить рослину, а інша – з часом відокремлюється. З неї наступного року виростає інша рослина. Обережніше, любі діти!

А он там вирує життя! Це мурашник!

Учитель: Багато клопотів і у пернатих друзів. Погляньте, он на гілочці відпочиває зграйка птахів. Спробуймо відгадати, хто це. А це що за пісня? Відгадайте і цього виконавця.

Гра “Чия пісня?” Завдання: Прослухати спів птахів та відгадати “виконавця”. Дзюрчання струмка перебиває пташиний спів.

Учитель: А тепер відкриваємо очі та спробуємо скласти казку-розповідь “Куди поспішав струмок”

Додаток Ж

Зразки стимульного матеріалу для ігор-лабілізацій

Завдання: огляньте малюнки та запропонуйте власний варіант усунення проблеми.



На стежині



На подвір'ї



Біля річки



Мурашник



Покинуте кошеня



Рогатка



Відпочинок у лісі



На клумбі



Біля школи

Додаток 3

План гри-подорожі «Весна прийшла»

Місце проведення: шкільне подвір'я

Мета: розширити знання учнів про весняні зміни у природі; формувати дбайливе ставлення до природи; розвивати спостережливість.

Обладнання: карта гри-подорожі, кошики, саджанці, лопата, відерце.

Групу дітей можна об'єднати у дві підгрупи, створивши таким чином умови конкурсу-змагання. Кожна із двох груп отримує карту гри-подорожі. До останньої станції обидві групи підходять разом, шляхом жеребкування обираючи для себе завдання.

На кожній станції команди отримують фішку, на якій зазначена кількість балів, яку вони набрали, виконуючи завдання даної станції.

Станція „Інтелектуальна”

Учнів зустрічають школярі, одягнуті у костюми Мудрих сов, які пропонують їм дати правильні відповіді на поставлені запитання вікторини „Весна прийшла”. Кожна правильна відповідь оцінюється у 5 балів.

Станція „Ігрова”

Учнів зустрічають школярі, одягнені у костюми Їжачків-Лісовичків. Господарі ігрової станції пропонують молодшим школярам пограти у такі ігри: “Передай почуття”, “Упізнай за описом”. Кожне завдання оцінюється за 5-бальною шкалою.

Станція „Творча майстерня”

Учням пропонується скласти віршики-катрени про лісових мешканців. За кожен вірш – 5 балів. Команда отримує фішку, на якій зазначена кількість балів, яку вона набрала, виконуючи завдання даної станції.

Станція „Пригодницька”

Учнів зустрічають Оленка і Миколка. Вони розповідають їм про свої пригоди у лісі. Завдання дітей полягає у розв'язуванні ситуацій: „Гніздечко”, „Весняні квіти”, „Вербові гілки”, „Метелик”. Правильність відповіді оцінюється за 5-ти бальною шкалою.

Станція „Дбайливі ручки”

Команди зустрічає учень, який пропонує представникам обох груп витягти жереб та обрати справу для своєї команди – висаджування деревця, прибирання території школи. Учень забезпечує команди необхідним інвентарем та слідкує за ходом операції. Учні, які перші виконали завдання, допомагають тим, які забарились.

В кінці підраховуються бали і визначається переможець гри-подорожі.

Підсумок: нагородження учасників гри-подорожі, підведення підсумків.

Додаток К

Фрагмент заняття «Школи природолюбів»

Тема: “ Садіння плодового дерева”

Мета: розвивати пізнавальний інтерес, природоохоронну активність, вчити висаджувати у ґрунт плодове дерево, виховувати дбайливе ставлення до природи.

Обладнання: лопати, метр, лінійка, кілочки, садильна дошка, відра з водою, мотузка, добриво: перегній (торф’яний компост).

Підготовча робота: підготовка ґрунту до посадки дерев; заготовка саджанців.

Хід заняття:

Вступне слово учителя: Напевно вам доводилося бачити, як дорослі садять дерева. А чи вмієте ви це зробити самі? Отож, сьогодні ми будемо садити яблуньку. Від того, на скільки правильно ми це зробимо, залежатиме її урожайність цього дерева.

(Учитель дає чіткий інструктаж та схему роботи. З числа дітей обирає помічника і демонструє технологію посадки дерева).

1. Підготовка ґрунту.

Ґрунт, де будуть посаджені яблуні, потребує глибокої оранки. Звичайно, цього ми не можемо зробити, проте ми можемо глибоко перекопати землю. Чим глибше, тим краще для дерева. тим більший урожай воно даватиме. Перед перекопуванням ґрунт потрібно удобрити.

2. Розмітка місця для садіння дерева.

Для цього використовуємо мотузку, довжиною 0,5 м, кінці якої зав’язуємо вузлами. В один такий вузол вставляємо кілок, а в другий – загострену паличку, якою, неначе циркулем, робимо коло. В центр такого кола забиваємо кілок.

3. Визначення межі ями.

Для цього використовуємо садильну дошку, яка допоможе посадити деревце у визначене місце. Довжина такої дошки – 1,4 м. На одному з її ребер вирізано три виїмки: дві по краях і одна посередині.

Середньою виїмкою дошку приставляють до кілочка у центрі круга, а у виїмки по краях забивають кілочки. Тоді приймають дошку і центральний кілочок та починають копати яму.

4. Підготовка ями

Широка яма – умова гарного розвитку коріння дерева. Верхній шар ґрунту відкидають в один бік, а нижній – у другий. Коли глибина ями досягне 60 см, дно її розпушують.

5. Забивання кілка

Перед тим, як посадити дерево, знову користуються садильною дошкою. Її кладуть так, щоб крайні виїмки зайшли у кілочки, а через центральну забивають міцний кілок, довжиною 1,5 м.

6. Посадка дерева, засипання ями.

Землю, яку зняли з верхнього шару ґрунту, змішують з перегноєм і насипають на дно ями горбком. Саджанець ставлять на горбок, розправляють коріння, підсипають землю та ущільнюють її. Землю, взятую з нижньої частини ями, насипають навколо саджанця зверху і ущільнюють.

7. Поливання та посипання дерева.

В ямку виливають 2-3 відра води. Після того, як ґрунт вбере воду, яму присипають пухкою землею або перегноєм для кращого збереження вологи.

8. Підв'язування дерева.

Посаджене деревце треба обов'язково підв'язати до забитого кілка.

Поради садівнику:

- якщо дерево плануєш посадити навесні, яму краще викопати восени. Якщо садитимеш весною, то її слід підготувати за місяць, у крайньому разі – за два тижні до садіння;

- садити дерево треба удвох;

- для того, щоб уникнути появи на стовбурі сонячних опіків, дерево краще садити з північного боку кілка;

- садять дерево з таким розрахунком, щоб після садіння коренева шийка (місце, де стовбур переходить у коріння), була на 4–5 см вищою від рівня ями;

- навесні садити дерева треба до розпускання бруньок, а восени – у перший тиждень жовтня;

- саджаючи дерево восени, його підгортають: насипають купку землі 20–30 см заввишки. Це слід робити перед початком морозів (якщо підгорнути раніше, коріння може загнити).

Після того, як діти засвоїли порядок садіння дерева, учитель пропонує їм самим це зробити. Діти розбиваються на групи, по 2 в кожній, отримують усе необхідне обладнання і приймаються за роботу. Вчитель слідкує за правильним виконанням практичної роботи, надає консультації.