

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

**СПІВАК Ярослав Олегович**

УДК: 376-056.36:57.081.1

**ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ РОЗУМОВО  
ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ  
ПРИРОДОЗНАВСТВА**

13.00.03- корекційна педагогіка

**Дисертація**

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник –  
**Дмитрієва Ірина Володимирівна,**  
доктор педагогічних наук, професор

Київ - 2013

**ЗМІСТ**

**ВСТУП .....4**

**РОЗДІЛ 1 Теорія формування екологічної культури особистості .....  
13**

1. 1. Екологічна освіта та екологічне виховання як психолого-педагогічна  
проблема ..... 13
1. 1. 1. Нормативно-правові підвалини екологічної освіти й виховання  
розумово відсталих підлітків в Україні.....13
1. 1. 2. Екологічна освіта та виховання – основа формування екологічної  
культури особистості .....16

1.2. Дослідження питання екологічного виховання учнів допоміжної школи в теорії корекційної психопедагогіки .....	29
1. 2. 1. Історичні витоки екологічного виховання розумово відсталих учнів в Україні .....	29
1. 2. 2. Психопедагогічні особливості формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури .....	38
1. 2. 3. Методичні підвалини екологічного виховання розумово відсталих учнів при вивченні природознавства .....	55
<i>Висновки до розділу 1</i> .....	67

<b>РОЗДІЛ 2 Експериментальне дослідження особливостей екологічної культури розумово відсталих підлітків</b> .....	70
2.1. Стан роботи з екологічного виховання в практиці сучасної допоміжної школи .....	70
2.2. Завдання та методика констатувального експерименту .....	84
2.3. Особливості прояву когнітивного компоненту екологічної культури в учнів .....	92
2.4. Своєрідність прояву емоційно-аксіологічного компоненту екологічної культури школярів .....	99
2.5. Особливості прояву поведіноково-діяльнісного компоненту екологічної культури підлітків .....	107
2.6. Рівні сформованості екологічної культури розумово відсталих підлітків .....	110
<i>Висновки до розділу 2</i> .....	117

<b>РОЗДІЛ 3 Педагогічне забезпечення формування екологічної культури в розумово відсталих підлітків</b> .....	118
3.1. Теоретико-методичні засади та корекційно-виховна технологія формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури в процесі вивчення природознавства .....	118
3.2. Узагальнення результатів формувального експерименту .....	162
<i>Висновки до розділу 3</i> .....	169

<b>ВИСНОВКИ</b> .....	173
-----------------------	-----

<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	177
---	-----

<b>ДОДАТКИ</b> .....	208
----------------------	-----

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Пошук людством шляхів духовного відродження та гармонії у стосунках з природою значно актуалізує проблему формування екологічної культури особистості й суспільства. Це особливо важливо в наш час, коли вирішення екологічних питань неможливе без світоглядних позицій, переоцінки діяльності людей по відношенню до природи.

У науковій теорії світосприймання людини й природи як єдиної космічної цілості (за В. Вернадським) особливо очевидна необхідність формування у підростаючого покоління екологічної культури, що сприяє успішному проведенню заходів з охорони навколишнього середовища та розвитку дбайливого ставлення людей до життя в усіх його проявах як найвищої цінності. Кожна людина з дитинства повинна усвідомити, що природа – це джерело не тільки її фізичного та матеріального, але й духовного життя, у якому особистість керується ціннісними орієнтирами, готовністю до корисної й творчої діяльності в суспільстві.

У “Червоній книзі України” зазначено, що антропогенне й техногенне навантаження на навколишнє природне середовище в Україні у кілька разів перевищує відповідні показники у розвинутих країнах світу, через що і тривалість життя наших співвітчизників значно менша (приблизно на 10 – 20 років), ніж у мешканців країн Європи та Америки. Біосферу України, що нараховує більше як 70 тисяч видів флори і фауни, поставлено на межу виживання і серед першопричин такої ситуації називають зокрема й недостатню сформованість інститутів громадянського суспільства та недостатнє розуміння в суспільстві пріоритетів збереження навколишнього природного середовища й переваг сталого розвитку.

Постійне погіршення екологічної ситуації в нашій державі негативно позначається на здоров’ї насамперед молодого покоління. Так, видатний український науковець В. Синьов станом на 1994 р. зазначав, що частка дітей із психофізичними вадами в Україні становила 4, 5% від загальної кількості і “...в екологічно забруднених районах захворюваність в 1,5 – 2 рази вища, ніж в інших” [226, с. 4]. Уже в 2002 р. В. Липа вказує, що захворюваність дітей в Україні зросла на 19, 2 %, а серед неінфекційних захворювань домінують психоневрологічні, через що в 15 % підлітків відбувається зниження психічної та соціальної адаптації [150, с. 15]. За останні роки (від 2005 р.), зазначає А. Колупаєва, в Україні серед дітей збільшилася кількість захворювань, що призводять до інвалідності і, як наслідок цього, у 20 % підлітків погіршилися адаптаційні процеси [129].

Слід розуміти, що ця негативна динаміка триватиме й надалі, а в числі найперших її причин науковці одностайно вказують на екологічні проблеми. Важливим напрямом їх вирішення та суворого дотримання екологічних норм у майбутньому є відповідна підготовка молодого покоління під час перебування в навчальних закладах, де виховні процеси можна здійснювати планомірно й цілеспрямовано. На думку відомих екопсихопедагогів С. Дерябо та В. Ясвіна, “екологічну кризу насамкінець “переможуть” не фахівці з охорони навколишнього середовища, а спеціальна система формування екологічної культури” [81, с. 21].

Вплив природного середовища на становлення особистості та її духовну культуру досліджували М. Бердяєв, В. Біблер, В. Вернадський, А. Гусейнов, Д. Лихачов, О. Лосєв, М. Мамардашвілі, О. і М. Періхи, Г. Сковорода, В. Соловйов, А. Швейцер та ін. У наукових працях М. Кисельова, С. Кримського, В. Крисаченка, Е. Маркаряна, М. Моїсєєва, М. Реймерса, Г. Стюард, Г. Тарасенко, М. Тарасенко та інших дослідників розглядаються необхідність зближення екології й культури, механізм виникнення та сутність екологічної культури, екологічної естетики, естетико-екологічної культури [1, 5, 7, 15, 25, 51, 81, 125, 297].

Роль екологічної культури в процесі формування особистості, значення екологічної освіти та виховання кожної людини розкривається у роботах Н. Бібик, С. Бородавкіна, А. Букіна, О. Вербицького, О. Захлебного, І. Зверева, В. Ільченко, О. Плахотнік, І. Суравегіної, В. Сухомлинського, Г. Ткачук, В. Червонецького, В. Шарко та ін. [114, 254, 255].

Різні аспекти проблеми формування екологічної культури в процесі екологічного виховання учнів загальноосвітньої школи представлені в наукових працях Т. Вайди, Н. Грейди, Н. Єфіменко, О. Король, І. Котенєвої, Л. Лук'янової, М. Соннової, Г. Тарасенко та ін. [85, 92, 95, 103, 256, 261].

Питанням екологічного виховання дітей з вадами розумового розвитку надавали особливого значення І. Бгажнокова, Г. Блеч, В. Бондар, Б. Брунов, І. Гребеннікова, Г. Дульнев, І. Єременко, Л. Казакова, В. Липа, С. Миронова, Н. Морозова, Т. Пороцька, В. Постовська, В. Мачихіна, Л. Метієва, Н. Назарова, Т. Неретіна, Б. Пузанов, Н. Рябова, В. Синьов, Л. Співак, Л. Стожок, С. Трикоз, Г. Хворова, Є. Худенко, О. Шаповалова та ін. [24, 28, 35, 94, 103, 123, 149, 163, 169, 175, 202, 228, 242, 252, 259, 279, 284]. Однак, в українській корекційній психопедагогіці ця проблема системно теоретико-експериментально ще не досліджувалася, що спричинює високу актуальність обраної теми дослідження.

Результати безпосереднього вивчення стану роботи з формування екологічної культури в процесі вивчення природознавства в допоміжній школі свідчать, що резерви продуктивного вирішення корекційно-виховних завдань використовуються неповно. Актуальними залишаються питання особливостей прояву в розумово відсталих підлітків екологічних якостей, визначення системи екологічних понять, що їх мають опанувати школярі в процесі вивчення природознавства, міжпредметних взаємозв'язків, єдиних підвалин екологічного, трудового й естетичного виховання, інтеграційного підходу до природознавчих

дисциплін та ін. Через те наявна наразі організація процесу формування екологічної культури в учнів із вадами розумового розвитку в процесі вивчення природознавства не задовольняє потребам тенденційного розвитку сучасної освіти, оскільки містить суперечності між:

- об'єктивними вимогами суспільства до всебічного розвитку особистості в контексті “природа-людина” та рівнем екологічної культури розумово відсталих учнів;
- корекційно-розвивальним потенціалом екологічного виховання в системі корекційної освіти та його роллю в навчально-виховному процесі допоміжної школи;
- рівнем теоретичних знань з основ екології та рівнем свідомої участі розумово відсталих учнів у природоохоронній діяльності;
- потенційними можливостями розвитку в них складових компонентів екологічної культури в їх системній єдності й недостатньою розробкою технологій її формування в процесі вивчення природознавства.

Актуальність і недостатнє вивчення обраної проблеми в спеціальній педагогіці обумовили вибір теми дисертаційного дослідження **“Формування екологічної культури в розумово відсталих підлітків у процесі вивчення природознавства”**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри технологій корекційної та інклюзивної освіти Державного вищого навчального закладу “Донбаський державний педагогічний університет” за напрямом “Науково-методичне забезпечення змісту освіти дітей із психофізичними вадами” (протокол № 1 від 31. 08. 2009 р.).

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Слов'янського державного педагогічного університету (протокол № 1 від 16. 09.2010 року) й узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 9 від 21. 12. 2010 р.).

**Мета дослідження** полягає в розробці теоретично обґрунтованої та експериментально перевіреної корекційно-виховної технології формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури в процесі вивчення природознавства.

Відповідно до мети було визначено такі **задачі** дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з проблеми формування екологічної культури учнів з нормою інтелекту та розумово відсталих.
2. Вивчити та узагальнити стан роботи з екологічного виховання учнів 6 – 9-х класів в практиці сучасної допоміжної школи.
3. Виявити та порівняти рівень сформованості екологічної культури учнів 6 – 9-х класів допоміжної й загальноосвітньої шкіл, з'ясувати специфічні особливості екологічної культури в розумово відсталих підлітків.
4. Розробити та теоретично обґрунтувати корекційно-виховну технологію формування екологічної культури в розумово відсталих підлітків у процесі

вивчення природознавства й дослідити її ефективність.

**Об'єкт дослідження** – процес екологічного виховання розумово відсталих учнів.

**Предмет дослідження** – корекційно-виховна технологія формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури в процесі вивчення природознавства.

**Теоретико-методологічною основою дослідження** є такі наукові напрями: загальнофілософські положення про цілісність природи, єдність природи і суспільства, необхідність гармонізації й гуманізації взаємовідносин суспільства з природою, про виховну й розвивальну функції природи (М. Бахтін, М. Бердяєв, В. Вернадський, Е. Гіруссов, Д. Лихачов та ін.); фундаментальні положення філософії сучасної освіти (В. Андрущенко, І. Бех, Г. Волинка, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, О. Сухомлинська та ін.); концептуальні положення теорії екологічної освіти та виховання (С. Алексєєв, А. Захлебний, І. Зверєв, О. Король, Д. Мельник, А. Некос, Н. Пустовіт, Т. Пушкарьова, Л. Симонова, І. Суравегіна, В. Сухомлинський, Г. Тарасенко та ін.), культурно-історична теорія розвитку психіки людини, положення про єдність основних закономірностей психічного розвитку в умовах нормального та порушеного онтогенезу, єдність теоретичного й емпіричного, когнітивного й емоційно-почуттєвого, системного й особистісного, діяльнісного й культурологічного в розвитку особистості (Б. Ананьєв, В. Бондар, Л. Виготський, Т. Власова, В. Давидов, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтєв, В. Лубовський, О. Лурія, Н. Морозова, К. Платонов, С. Рубінштейн, В. Синьов, Ж. Шиф, М. Ярмаченко та ін.); дефектологічна теорія про сутність корекційної спрямованості освіти дітей із психофізичними порушеннями (Г. Бойко, В. Бондар, Л. Вавіна, О. Граборов, І. Дмитрієва, Г. Дульнєв, І. Єременко, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Конопляста, С. Кульбіда, Л. Куненко, М. Малофєєв, Г. Мерсіянова, С. Миронова, В. Петрова, Т. Сак, В. Синьов, В. Тарасун, В. Турчинська, С. Федоренко, Л. Фомічова, О. Хохліна, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.); прикладні розробки вчених-дефектологів з окремих питань екологічного виховання розумово відсталих учнів (І. Бгажнокова, Г. Блеч, Б. Брунов, І. Гребеннікова, Г. Дульнєв, І. Єременко, Л. Казакова, В. Липа, С. Миронова, Л. Одинченко, Т. Пороцька, В. Мачихіна, Л. Метієва, Н. Назарова, Т. Неретіна, Б. Пузанов, В. Синьов, Л. Співак, Л. Стожок, С. Трикоз, Є. Худенко, Б. Тупоногов, О. Шаповалова та ін.); а також нормативні документи й закони України з проблем екологічної освіти та виховання.

**Методи дослідження.** *Теоретичні:* аналіз, систематизація й узагальнення даних загальної й спеціальної психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження з метою визначення теоретико-методичних засад і основних підходів до з'ясування сутності екологічної культури, визначення основних компонентів і показників її вивчення в учнів із вадами розумового розвитку; *емпіричні:* спостереження за навчально-виховним процесом, бесіди, анкетування вчителів та вихователів, критичний аналіз шкільної документації для об'єктивної оцінки сучасного стану роботи з екологічного виховання в

допоміжній школі; педагогічний експеримент з констатувальною, формувальною та контрольною частинами для визначення рівнів сформованості в розумово відсталих підлітків екологічної культури та перевірки ефективності впровадження корекційно-виховної технології її формування в процесі вивчення природознавства; *методи обробки даних*: кількісна та якісна обробка одержаних результатів дослідження, статистичне обрахування за критерієм  $\phi^*$  Фішера для оцінки достовірності відмінностей між відсотковими частками вибірок щодо сформованості в розумово відсталих підлітків екологічної культури.

**Наукова новизна одержаних результатів** дослідження полягає в тому, що:

*вперше*:

- подано цілісну характеристику особливостей екологічної культури в розумово відсталих підлітків;
- розроблено та обґрунтовано систему критеріїв щодо компонентів екологічної культури, показників і рівнів її сформованості у розумово відсталих підлітків;
- науково обґрунтовано та експериментально перевірено корекційно-виховну технологію формування в учнів екологічної культури в процесі вивчення природознавства;

*уточнено*:

–розуміння сутності поняття “екологічна культура розумово відсталого підлітка” з опорою на основну структуру особистісного феномену екологічної культури та відображення її в екологічній свідомості та активній екологічній позиції;

–класифікацію методів та відповідних їм прийомів корекційної роботи екологічного спрямування;

*набули подальшого розвитку*:

–положення про корекційну спрямованість навчально-виховного процесу допоміжної школи;

–основні підходи до корекційно-розвивального процесу вивчення природознавства на уроках та в позакласній роботі з метою формування в розумово відсталих підлітків основ екологічної культури;

–ідея про потенційні можливості екологічного виховання щодо соціальної компенсації розумової відсталості шляхом активної та свідомої участі учнів у природоохоронній діяльності.

**Практичне значення одержаних результатів.** Виявлені у ході порівняльного дослідження специфічні особливості екологічної культури розумово відсталих учнів мають бути значущими для диференційної діагностики психічного розвитку даної категорії дітей та підлітків. Розроблено змістово-процесуальну основу й методичне забезпечення корекційно-виховної технології формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури на уроках природознавства та у позаурочний час, яка може бути використана педагогами допоміжних шкіл.

Уможливлено використання матеріалів та результатів дослідження під час вдосконалення існуючих і розробки нових програм і посібників з навчання природознавства, програм виховної роботи в допоміжній школі, при укладанні навчальних і науково-методичних посібників для вищих навчальних закладів та для перепідготовки кадрів (курси “Корекційна педагогіка”, “Спеціальна психологія”, “Методика виховної роботи в спеціальній школі”, “Спеціальна методика природознавства”).

У провадження результатів дослідження відбувалось у Донецькій спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті № 29 Донецької обласної ради ( довідка № 4057 від 15. 04. 2013 р.), Краснолиманській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті № 34 Донецької обласної ради ( довідка № 191 від 17. 04. 2013 р.), Слов’янській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті № 41 Донецької обласної ради ( довідка № 104 від 03. 04. 2013 р.), Миколаївській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті № 7 Донецької обласної ради ( довідка № 305 від 11. 04. 2013 р.).

**Особистий внесок здобувача** у працях, опублікованих у співавторстві, полягає в: обґрунтуванні основних положень екологічного виховання учнів допоміжної школи [2], розробці системи критеріїв щодо компонентів екологічної культури і рівнів її сформованості у розумово відсталих підлітків [8, 13], розробці методики роботи з формування основ екологічної культури в розумово відсталих підлітків в процесі вивчення природознавства [6, 7, 14].

**Апробація результатів дисертації** здійснювалась на міжнародних науково-практичних конференціях: “Традиции и инновации в системе образования детей с ограниченными возможностями здоровья” (Москва, 2012), “Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців” (Суми, 2013), “Инновации в экономике, проектном менеджменте, образовании, юриспруденции, социологии, медицине, экологии, философии, психологии, физике, технике и математике” (Санкт-Петербург, 2013), “Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития” (Иваново, 2013), “Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку” (Кам’янець-Подільський, 2012, 2013); *всеукраїнських* науково-практичних конференціях: “Актуальні проблеми спеціальної педагогіки та психології” (Херсон, 2010), “Актуальні проблеми корекційної педагогіки та психології” (Луганськ, 2011), “Актуальні питання сучасної науки і освіти” (Слов’янськ, 2010 – 2013); *регіональних* науково-практичних конференціях і семінарах: “Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами” (Слов’янськ-Донецьк, 2011 – 2013).

**Публікації.** Результати проведеного дослідження висвітлено у 17 публікаціях, із яких 11 - одноосібні. 6 статей надруковано у наукових фахових виданнях.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (298 найменувань), 15 додатків, містить 17 таблиць і 11 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 272 сторінки, із них основний текст – 176 сторінок.



## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРІЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

#### *1. 1. Екологічна освіта та екологічне виховання як психолого-педагогічна проблема*

##### *1. 1. 1. Нормативно-правові підвалини екологічної освіти й виховання розумово відсталих підлітків в Україні*

До одного з важливих повноважень Верховної Ради України, Кабінету Міністрів України належить піклування про охорону довкілля, проголошене в Конституції України, що окреслює екологічну політику нашої держави, суттєвим елементом якої є екологічна освіта та виховання підростаючого покоління. На сьогодні спостерігається активний розвиток екоцентричної парадигми розвитку суспільства в Україні упродовж кінця ХХ – початку ХХІ ст., адже нормативні документи несуть у собі чіткі інструкції стосовно запровадження екологічної політики в нашій державі, що включає і певні нормативи організації навчально-виховного процесу в закладах освіти: у всіх без винятку міжнародних та внутрішніх українських документах основним шляхом реалізації екологічних вимог сьогодення вказується ефективна організація екологічної освіти молоді, а результатом цього процесу має стати формування екологічної культури особистості.

Закон “Про охорону навколишнього природного середовища” проголошує: “Підвищення екологічної культури суспільства забезпечується загальною обов’язковою комплексною освітою та вихованням в галузі охорони навколишнього природного середовища, в тому числі в дошкільних дитячих закладах, в системі загальної середньої, професійної та вищої освіти” [110, с.15].

У “Стратегії державної екологічної політики України на період до 2020 року” за першочергову мету править підвищення рівня суспільної екологічної свідомості, а серед основних завдань у цій сфері вказано розробка та створення до 2015 року стратегії екологічної освіти з метою сталого розвитку українського суспільства та економіки України, системи екологічного навчання, мережі регіональних екологічно-просвітницьких центрів на базі закладів освіти, неурядових природоохоронних організацій тощо, організаційного механізму екологічної освіти та виховання і т.ін. [186].

У цьому зв’язку в “Концепції екологічної освіти України” підкреслюється, що перебудова традиційної системи освіти та виховання має здійснюватися з обов’язковим урахуванням екологічних законів,

закономірностей, наукових принципів, що діють комплексно в біологічній, технологічній, економічній, соціальній і військовій сферах [133].

Підкреслюючи важливість формування екологічної культури засобами екологічної освіти, яка стає основним засобом гармонізації взаємодії людини і природи, учасники Міжнародного екологічного форуму “Довкілля для України” пропонують зокрема активно розробляти інформаційну базу екологізації освіти (створення методів педагогічної практики, проектної та дослідницької діяльності, електронних підручників, спеціалізованих порталів, розробка навчальних програм, підручників, посібників, методичного забезпечення з екологічної освіти і т.д.), а також включити її до переліку обов’язкових навчальних предметів освітніх установ [222].

З метою підвищення рівня екологічної освіти, виховання, культури населення України в “Загальнодержавній програмі формування національної екологічної мережі України на 2000 – 2015 роки” обстоюється необхідність її створення за допомогою чітко окреслених заходів, серед яких наведено й такі: формування екологічної культури та забезпечення широкої інформованості населення з проблем охорони довкілля; створення системи позашкільної екологічної освіти тощо [106].

Як бачимо, громадськість України усвідомлює необхідність вжиття необхідних заходів щодо підвищення рівня екологічної освіти та виховання підростаючого покоління згідно з відповідними міжнародними документами.

Слід зауважити, що необхідність підвищення рівня екологічної культури стосується не лише дітей та підлітків з нормальним типовим розвитком, а й дітей, які мають ті чи інші психофізичні порушення, зокрема, розумово відсталі, які є повноцінними членами нашого суспільства.

Важливо зазначити, що чинні освітянські документи проголошують формування екологічної культури учнів, але все ще не на належному рівні і потребують значного перегляду своєї екологічної складової. Так, у “Національній доктрині розвитку освіти в Україні” (2002 р.) лише вказано, що держава зобов’язана надавати екологічну освіту, однак більш конкретних указівок щодо форм організації екологічної освіти в цьому документі не наведено. Аналогічна ситуація із визначальними нормативними документами в галузі освіти – законами України “Про освіту” (1991 р.) та “Про загальну середню освіту” (1999 р.). У них лише вказується необхідність екологічного виховання учнів, але не називаються шляхи, умови, основні методи організації цього процесу [109].

Водночас посилена увага суспільства до екологічного виховання наразі спричинює розробку та запровадження в освітній процес деяких нормативних і методичних матеріалів з екологічного виховання. Гарним прикладом є наказ “Про Основні орієнтири виховання учнів 1 – 11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України” (2011 р.), де екологічний складник загального виховного процесу прописано ґрунтовно й докладно. Вагомою позитивною рисою цієї програми є наведені методи та прийоми екологічного виховання молоді, визначені по областях України місця екологічних та культурологічних екскурсій та ін. [204].

У “Положенні про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат України для дітей із вадами фізичного або розумового розвитку” (2008 р.), “Орієнтовному змісті виховної роботи у допоміжній школі” (2003 р.) на жаль, екологічне виховання розумово відсталих учнів не прописано, що вказує на потребу доповнення чинних документів екологічною складовою [132, 201, 184].

Отже, шляхи реалізації завдань екологічного спрямування, що висуваються в нормативно-правових документах, окреслено в них у загальному вигляді і вагоме місце тут посідає проведення відповідних наукових досліджень, розробка навчально-методичного та інформаційного забезпечення екологічного виховання учнів, в тому числі й розумово відсталих, що обумовлює актуальність та спричинює активний науковий пошук вітчизняних науковців в галузі загальної та спеціальної психології та педагогіки у цьому напрямі.

### ***1. 1. 2. Екологічна освіта та виховання – основа формування екологічної культури особистості***

Сплеск активності досліджень щодо різноманітних аспектів формування екологічної культури виховання молоді, спостережуваний наразі практично в усіх країнах світу, має під собою реальні підстави, адже витікає із нагальних проблем людства у галузі природокористування. Разом із тим аналіз доробків сучасних українських науковців із загальної педагогіки (В. Глазиріна, І. Зайченко, Г. Іванюк, С. Максимюк, С. Мартиненко, З. Мінгажева, Л. Міщик, М. Фіцула, Л. Хоружа, О. Шапран та ін.) засвідчує недостатню представленість у них характеристики екологічної освіти та виховання як окремого напрямку роботи з учнями [17, 32, 47, 61, 105, 108, 112, 154, 249, 254, 270, 285].

Наприклад, характеризуючи основні виховні завдання сучасної школи, Г. Іванюк окреслює сутність екологічного напрямку досить узагальненим чином: “Виховання “глобальної громадянськості”, планетарного мислення, яке включає відчуття себе “землянином”, усвідомлення поняття про мир і безпеку як важливих цінностей, що забезпечують виживання людства, екологічну культуру” [47]. На нашу думку, актуальність та необхідність повсякчасного екологічного виховання молоді обумовлюють нагальну потребу в більшій представленості та конкретизованості питань екологічного виховання та формування складників екологічної культури.

Дещо більше висвітлено питання екологізації освіти у виданнях із соціальної педагогіки. Українські фахівці в цій галузі – О. Безпалько, Р. Вайнола, О. Вакуленко, Л. Вольнова, А. Годлевська, Л. Завацька, А. Капська, О. Карпенко, Н. Мирошніченко, Н. Олексюк, Ж. Петрочко, Н. Шевченко та ін. – хоч і не подають докладної характеристики екологічної освіти й виховання, однак постійно зауважують необхідність застосування соціоекологічного підходу до формування валеологічних навичок молодого покоління [23, 37, 102, 235 та ін.].

Загалом екологізація освіти, за визначенням більшості сучасних українських педагогів (Н. Анацька, О. Барліт, В. Бондар, О. Вашак, В.

Глазиріна, І. Зайченко, Г. Іванюк, С. Максимюк, С. Мартиненко, З. Мінгажева, Л. Міщик, М. Фіцула, Л. Хоружа, О. Шапран, Н. Шевченко та ін.), є складником соціального напрямку в педагогіці і перебуває в руслі так званої “педагогіки ноосфери” – педагогіки нового мислення (учення про ноосферу – філософська концепція єдності Людини і Всесвіту (В. Вернадський, Е. Леруа, П. Тейяр де Шарден та ін.) [5, 10, 28, 61, 108112, 154, 249, 254, 270, 285 та ін.].

Отже, приналежність до педагогіки ноосфери з усіма її інноваційними підходами до виховання молоді є однією із підвалин екологічної освіти й виховання учнів, особливо з урахуванням результатів досліджень сучасних філософів, які зауважують, що “...пройшовши привласнюючий, продукуючий та інноваційний типи господарювання, людство з необхідністю має перейти до ноосферного – збалансованого розвитку суспільства і біосфери, збереження ідентичності останньої з чітким усвідомленням того, що Всесвіт є єдиним універсальним центром, в якому формується і сама людина як сумарно органічна складова біосфери, конструктивний, а не деструктивний чинник її самоорганізації і розвитку” [60, с.15].

Наше розуміння екологічної освіти збігається із визначенням, обґрунтованим А. Іванченко: це “неперервний процес засвоєння цінностей і понять, які спрямовані на формування умінь і стосунків, необхідних для осмислення і оцінки взаємозв’язків між людьми, їхньою культурою і навколишнім середовищем, що передбачають розвиток умінь приймати екологічно доцільні рішення і мають на меті засвоєння правил поведінки в навколишньому середовищі” [118]. Автор підкреслює, що метою екологічної освіти і виховання є формування системи знань, поглядів і переконань, які закладають основи відповідального та дієвого ставлення до навколишнього природного середовища. Певна річ, що свідоме і бережливе ставлення до природи можливе тільки при наявності в неї екологічної культури. Враховуючи формулу “освіта для виховання”, зауважимо, що екологічна освіта – це лише вплив на розум, на здатність мислення учнів. Тобто, якщо вчитель не знає можливостей і механізмів екологічного виховання, він “не бачить і не шукає” шляхів переведення отриманих знань у власний досвід дитини.

Аналіз різногалузевих наукових робіт засвідчує, що від початку століття й до сьогодні в Україні активно досліджуються проблеми екологічної освіти й виховання різних вікових груп учнів: дошкільників (В. Маршицька (2008), Т. Науменко (2008) та ін.); молодших школярів (О. Крюкова (2005), М. Філоненко (2002), І. Удовиченко (2006) та ін.); учнів основної ланки (О. Лазебна (2004), О. Колонькова (2008), С. Лебідь (2001), Н. Пустовіт (2008), О. Пруцакова (2002), Л. Руденко (2008), Н. Шевченко (2008 р.) Т. Юркова (2008 р.) та ін.); старшокласників (С. Горбулінська (2010), В. Гузь (2011), О. Мамешина (2004), Л. Маркович (2007), Н. Немченко (2007) та ін.).

У тематичному плані коло вітчизняних досліджень, дотичних до екологічно-освітньої проблематики, від початку ХХІ ст. висвітлює такі

питання:

1. Різні аспекти становлення й розвитку екологічної культури (В. Гузь, О. Крюкова, О. Лазебна, С. Лебідь, О. Матеюк, Г. Науменко, О. Пруцакова, І. Романченко, Л. Фенчак, Н. Шевченко та ін.).
2. Шляхи формування екологічної компетентності (О. Гуренкова, О. Колонькова, Н. Олійник, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, Л. Руденко, Л. Титаренко, А. Хрипунова та ін.).
3. Дидактичні закономірності формування екологічної свідомості, екологічного мислення, екологічного світогляду (О. Мамешина, Н. Немченко, С. Совгіра, М. Філоненко та ін.).
4. Екологізація навчання природознавчих дисциплін (С. Горбулінська, В. Гузь, С. Шмалей та ін.).
5. Можливості екологізації навчальних дисциплін інших циклів (О. Власенко, Л. Маркович та ін.).
6. Зміст та методика екологічної підготовки (І. Солошич, О. Фастовець та ін.).
7. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи, аксіологічні основи екологічного виховання (В. Маршицька, Т. Юркова та ін.).
8. Етнопедагогічні підвалини формування екологічної культури (О. Вашак, Т. Науменко та ін.).
9. Підготовка фахівців до реалізації екологічної освіти та виховання (Г. Сорокіна, О. Чернікова та ін.);
10. Психологічні особливості становлення екологічної свідомості та самосвідомості (О. Мамешина та ін.).
11. Філософські засади екологічної освіти (Т. Черноштан та ін.).
12. Наступність екологічного виховання в курсах природничого циклу (І. Удовиченко та ін.).

Аналіз доробків цих та інших учених переконує: по-перше, екологічне виховання дітей та підлітків з вадами психофізичного розвитку, зокрема розумово відсталих, досі не поставало предметом окремих досліджень вітчизняних науковців, що ще раз підкреслює актуальність обраної проблеми та важливість її наукового вирішення; по-друге, питання екологічної освіти й виховання, окрім екопедагогіки та екопсихології, активно вивчають філософія, соціоекологія, українознавство та ін., і це уможлиблює якісну реалізацію мультидисциплінарного та інтердисциплінарного підходів до формування екологічної культури розумово відсталих школярів у експериментальній корекційно-виховній технології.

Досліджуючи ці педагогічні категорії у філософському аспекті, вітчизняні науковці Т. Гардашук, М. Гладкий, І. Книш, І. Лесникова, Г. Науменко, Т. Черноштан, Л. Юрченко та ін. указують на важливість та актуальність вирішення проблем екологічного виховання молоді, виокремлюють основні теоретичні підвалини екологічної освіти та виховання тощо [56, 60, 66, 128, 252, 264, 293 та ін.].

І. Книш, С. Лебідь, І. Лесникова, Г. Науменко та ін. зауважують, що технократична парадигма мислення, характерна для ХХ ст., передбачала

організацію екологічної освіти, проте не дала очікуваних наслідків – екологічна криза продовжує загострюватися, тому сучасні дослідники (В. В'юницький, С. Дерябо, В. Павлов, О. Плахотнік, М. Роміна, П. Риженков, І. Сафронов, Є. Орлов та ін.) розробляють концепції екологічної освіти й виховання вже на підставах природоцентризму, екоцентризму, під якими розуміють природу як об'єкт, наділений властивостями суб'єкта [81, с. 11]. Цей підхід сучасні науковці визнають як єдиний можливий та актуальний.

Т. Гардашук описує екологізм та інвайронменталізм як філософські течії, що містять світоглядні установки людини стосовно її ставлення до природи загалом (екологізм) та довкілля як середовища людської перетворювальної діяльності й життєдіяльності (інвайронменталізм), а також узагальнює перелік провідних течій сучасного екологізму, які “характеризуються такими спільними рисами: наполягання на перегляді наявної системи цінностей, ґрунтованої на антропоцентризмі, на користь еко- та природоцентризму та обґрунтування нової екологічної етики – “етики недомінування” та “етики турботи” [195].

Екологічну культуру як системотворчий чинник екологічної безпеки у філософському сенсі докладно досліджує Л. Юрченко, обґрунтовуючи важливість вивчення проблеми реальними фактами: “зони екологічної кризи сформувалися майже на третині території України. Це, насамперед, Донбас і середнє Придніпров'я, де впродовж десятиріч порушувався принцип раціонального природокористування” [293, с.21]. Дослідниця обстоює важливість комплексного підходу до інформаційного забезпечення неперервної екологічної освіти, який може бути реалізованим на 4-х рівнях (всезагальному, шкільному, вузівському, спеціальному) і за трьома напрямками (пізнавальним, моніторингово-інформаційним, заповідним) [293, с.23].

У сучасних філософських розвідках доведено, що екологізм (екоцентризм) є єдиною можливою світоглядною установкою людини ХХІ століття стосовно її ставлення до природи. Серед провідних течій екологізму найрозробленішою нині є соціоекологія – наука про створення оптимальних відношень між суспільством і природою, у результаті яких має покращуватися якість природного середовища. Представники цього напрямку науки (Ф. Вольвач, М. Григор'єв, М. Дробноход, М. Назарук, Ю. Марков, А. Падун, В. Пустовойтов, О. Салтовський, В. Ситаров та ін.) визначають соціоекологію теоретичним ядром формування екологічної свідомості [68, 102, 224 та ін.].

Феномен екологічної культури соціоекологі визначають як певну програму, опредмечену в діяльності, на основі якої суб'єкт природокористування вибудовує свій історично конкретний процес взаємодії з природою. Екологічне виховання в соціоекологічній концепції є цілеспрямований вплив на особистість на всіх етапах її життя за допомогою розгорнутої системи засобів та методів, що переслідує мету формування культури [68, 224].

У значній кількості українознавчих, психолого-педагогічних досліджень, присвячених традиціям екологічного виховання в етнопедагогіці, підкреслюється питомий зв'язок цих категорій: виховання любові до природи, прагнення оберігати, збагачувати її терени закладено в ментальності українців, виражено в основних постулатах народної та козацької педагогіки.

Докладно цей динамічний взаємозв'язок охарактеризовано в працях таких українських дослідників, як-от: Н. Борисенко, О. Вашак, В. Іванченко, М. Кононенко, С. Кухарчук, І. Лавренчук, О. Лук'яненко, В. Мосіяшенко, Т. Науменко, С. Новосад, Л. Отрошко, Т. Присяжна, В. Сніжко, М. Стельмахович, С. Стефанюк, Л. Фенчак та ін. [32, 95, 118, 153, 170, 247, 248, 249 та ін.]. Автори подають систему екологічної освіти та виховання у вигляді послідовних та взаємопов'язаних етапів, серед яких виховання екологічної культури становить третій етап після виховання любові до Природи (I етап) та озброєння знаннями про складні еколого-адаптаційні та еволюційні взаємостосунки між людиною та природою (II етап). За визначенням дослідників, екологічна культура вміщує такі складники: екологічну освіченість, екологічну свідомість, культуру поведінки в природному середовищі, екологічну культуру праці й споживання природних "дарів". Наслідком її формування є перехід до четвертого етапу – виховання громадянської відповідальності за свої вчинки в природі, бажання охороняти її та відновлювати пошкоджені ресурси [95, с.7].

О. Колонькова, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, Л. Руденко однією з обов'язкових складових змісту екологічної компетентності школярів називають звернення до народних традицій природокористування, підкріплюючи цю думку положеннями зі Стратегії ЄЕК ООН з освіти в інтересах збалансованого розвитку та "Порядку денного на XXI століття" [274, с.28], що вказує на обов'язковість урахування національного менталітету під час формування екологічної культури.

В. Іванченко обґрунтовує важливість залучення народних, зокрема християнських, ідеалів до формування екологічної культури школярів на нинішньому етапі розвитку людства [195]. В. Липа підтримує цю точку зору стосовно вихованців допоміжної школи. Так, описуючи систему національного виховання розумово відсталих учнів, однією із його форм науковець вказує екологічну діяльність вихованців [150, с.240].

Характеризуючи основи козацької педагогіки, С. Стефанюк, Л. Фенчак та ін. наголошують на важливості її застосування в справі становлення і розвитку теорії та практики формування екологічної культури: "Козацтво збагачувало християнський світогляд своїми глибокогуманними традиціями, звичаями та обрядами, в яких неподільно поєднані людина та природа, що мали статус писаних і неписаних законів" [268].

Екологічну свідомість наших предків В. Скребець визначає як натуралізаційну, тобто схильну до зіставлення соціально-духовного життя із природними явищами, виражену в екосентенціях, міфах, легендах, тотемних рослинах і тваринах. На думку дослідника, одним із найбільш важливих

методологічних завдань створення комплексних програм екологічної освіти та виховання є “екологічна імплікація предметно експліцитованих дисциплін природознавчого та суспільно-гуманітарних циклів”, оскільки спостерігається спорідненість цих предметів з екологічною сутністю [232, с. 138].

Отже, науково обґрунтована й практично доведена наразі необхідність етнопедагогічного підходу до екологічної освіти та виховання засвідчує необхідність включення творів усної народної творчості, народних прикмет, легенд та переказів природознавчої тематики й символіки до процесу становлення екологічної культури розумово відсталих дітей та підлітків. Із результатів аналізу літератури випливає, що в цьому випадку корисними будуть посилання і на досвід споконвічного вшанування природи слов'янами, і на козацькі природознавчі традиції, і на християнські чесноти саме на уроках природознавчого циклу.

Найповніше питання екоцентричної освітньої парадигми висвітлюють відносно нові наукові напрями, що втім набули вже статусу самостійних наук – екопедагогіка та екопсихологія, що їх іноді об'єднують терміном “екопсихопедагогіка”. Основним регулятором екологічної культури вітчизняні та зарубіжні науковці в галузі екопсихопедагогіки одноставно вказують екологічну свідомість, а інструментом її формування – екологічні цінності, історично обумовлені форми зацікавлено діяльного ставлення суб'єктів до об'єктів природи [81, 155, 193, 209, 217, 232, 293, 295 та ін.].

Характеризуючи феномен екологічної культури, О. Мамешина вказує на екологічну свідомість як його необхідний компонент і виокремлює в її структурі такі складники: потребово-мотиваційний (відчуття потреби в опануванні екологічних знань), світоглядний (проєкологічні цінності та біо-й антропоцентрична орієнтація свідомості) та когнітивний (екологічне мислення, креативність та її особистісні особливості, екологічні уявлення та розвинуті екологічні поняття учнів) [195].

Загальною в сучасній екопсихології є класифікація типів екологічної свідомості С. Дерябо та В. Ясвіна: перцептивно-афективний об'єктно-непрагматичний, когнітивний суб'єктно-непрагматичний, когнітивний суб'єктно-прагматичний, практичний об'єктно-прагматичний, учинковий суб'єктно-непрагматичний (найбільше властивий екоцентричній свідомості) [81, 295]. С. Дерябо, А. Іванченко, А. Львовчикіна, В. Панов, А. Приходченко, В. Рибалка, В. Скребець, Ю. Трофімов, В. Ясвін та ін. характеризують стан екологічної свідомості в підлітковому віці як учинковий суб'єктно-непрагматичний, що до кінця підліткового віку набуває все більше ознак прагматичності [81, с.86].

Різнобічні психологічні характеристики екологічної свідомості підлітків, які розвиваються відповідно до норм, можна узагальнити в таких положеннях:

1. Молодший підлітковий вік – діти сприймають природу суб'єктивно, як живу істоту, ще наявний генетичний пізнавальний інтерес до світу природи.



2. Середній підлітковий вік – зацікавлення школярів відомостями про світ природи дещо втрачає результативність, що вимагає посилення педагогічної підтримки у вигляді організації природоохоронних заходів, доручень, догляду за природними об'єктами: "...особлива педагогічна увага в середньому підлітковому віці має бути зосереджена ... в галузі формування стратегій і технологій екологічної діяльності" [81, с.212].

3. Старший підлітковий вік – найбільш критичний етап формування екологічної свідомості, оскільки тут починає переважати об'єктне ставлення до світу природи, що набуває ознак максимального прагматизму. Екологічне виховання в цьому віці "... є найбільш складним і має переважно "нейтралізуючий" і корекційний характер" [81, с.212].

Загалом, як зауважують Н. Дежнікова, Л. Іванова, О. Клемяшова, І. Цветкова та ін., формувати в підлітків відповідальне ставлення до природи за допомогою безпосереднього впливу – малоефективно, оскільки для них ці завдання занадто абстрактні і малозначущі. Натомість реальніше виховувати ці якості, "...якщо йти до цього непрямым шляхом, використовуючи підліткову потребу в самосвідомості" [76, с.18].

Екологічну поведінку особистості, що ґрунтується на екологічній свідомості, А. Алдашева та В. Медведєв поділяють на пасивну та активну, наголошуючи, що "...вибору пасивної форми екологічної поведінки сприяють такі властивості особистості, як низька емоційність і розсудливість, реалізована в відсутності допитливості і навіть зацікавленості" [159, с.250].

Услід за С. Дерябо та В. Ясвіним, серед основних психологічних механізмів формування екологічної свідомості та поведінки науковці (Н. Дежнікова, Л. Іванова, А. Іванченко, О. Клемяшова, А. Львовичкіна, В. Панов, А. Приходченко, В. Рибалка, В. Скребець, І. Снітко, Ю. Трофімов та ін.) називають перцептивно-емоційний, когнітивний та практичний канали впливу на учня, а також обстоюють необхідність структурування процесу формування екологічної культури особистості дитини [76, 81, 155, 193, 232, 295 та ін.].

Зважаючи на психологічні особливості розумово відсталих підлітків, можна стверджувати, що для них характерний пасивний тип екологічної поведінки, який слід розвивати й перетворювати на активний. Загальні ж особливості вияву екологічної культури молодших, середніх та старших підлітків, що розвиваються нормально, хоча й з певними відхиленнями в термінах та способах прояву, будуть характерними і для розумово відсталих учнів. Це дозволяє скористатися методичними настановами психологів та педагогів щодо специфіки становлення й розвитку екологічної культури в різних періодах підліткового віку, а також окреслити емоційно-ціннісний, когнітивний та практичний аспекти як провідні напрями процесу її формування.

Характеризуючи провідні концепції екологічної освіти (ортодоксальну, природоохоронну, психологічну, інтегративну), А. Приходченко та А.

Іванченко зауважують, що найбільшою ефективністю вирізняється остання, оскільки враховує найбільшу кількість напрямів екологічного виховання

учнів [209, с.4].

До специфічних у галузі екологічної освіти дослідники (О. Колонькова, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, Л. Руденко, С. Шмалей та ін.) відносять принципи: вивищення потреб (постійне зростання духовних екологічних потреб); моральної післядії (обговорення певної екологічної проблеми у позаурочний час); екстеріоризації екологічних цінностей (перехід екологічних переконань у зовнішні прояви); міждисциплінарності та комплементарності (екологізація навчальних предметів природничого і суспільно-гуманітарного циклів, міжпредметність); глобально-регіонально-краєзнавчий принцип (екологічна інформація глобального рівня виступає допоміжною, обумовлюючи загально-світоглядну позицію особистості) [274].

Розглядаючи формування екологічної культури учнів 5 - 6-х класів у процесі вивчення інтегративного курсу "Навколишній світ", О. Король визначає такі підходи до екологічного виховання: природоохоронний (реалізується через введення в навчальні предмети окремих розділів, присвячених охороні навколишнього середовища, а також через організацію практичної природоохоронної позакласної роботи школярів); алармистський (перед учнями систематично розкривається серйозність небезпеки екологічної катастрофи, яка загрожує людству, розглядаються глобальні й регіональні кризи, в учнів формується усвідомлення необхідності порятунку природи), динамічно-орієнтаційний (відповідає концептуальним основам національної освіти, передбачає вихід на екоцентричний тип мислення, зміну стереотипів учнів щодо їх ставлення до природи) [134, с.5].

Відтак у процесі становлення екологічної культури розумово відсталих підлітків, вагомим складником якого виступає екологічна освіта, слід дотримуватися таких принципів подання екологічних знань, які орієнтуються на поєднання природоохоронного, алармистського, динамічно-орієнтаційного та етнопедagogічного підходів до екологічного виховання.

Кінцевим результатом та метою цілісного процесу екологічної освіти й виховання в більшості наукових досліджень указується особистісний феномен екологічної культури особистості, який у найбільш загальних рисах С. Алексєєв, С. Дмитрієв, В. Захаров, І. Трофимов, Т. Шифріна та ін. характеризують як багатоаспектне явище, дослідити яке більш-менш адекватно можна лише в межах системного підходу і описують цей феномен як поняття системне, рівневе (за віком), поведінкове, соціальне, інформаційне [273].

Аналіз дефініцій екологічної культури в останніх психолого-педагогічних дослідженнях з екологічного виховання дозволив нам узагальнити сучасні підходи до визначення поняття таким чином:

1. Психологічні, що розглядають феномен екологічної культури з позицій екологічної свідомості, особистісних утворень та ін.: цілісна система гармонійної взаємодії всіх сфер свідомості (П. Агаларова, С. Лебідь та ін.), інтегративна якість (утворення) особистості (Г. Глухова, І. Гребеннікова, О. Король, Л. Фенчак та ін.); процес і результат формування екологічної

свідомості особистості (Г. Науменко та ін.), зовнішній вияв екологічної свідомості (М. Дробноход, О. Салтовський, В. Ситаров, В. Скребець та ін.) і т.д.

2. Культурологічні, які витлумачують екологічну культуру як різновид, частину, вияв тощо загальної культури особистості: стан духовного життя (О. Пруцакова та ін.); частина загальної культури (Н. Шевченко та ін.); наявність високого ступеня загальної духовної культури (О. Чернікова та ін.); духовна основа (О. Колонькова, Н. Пустовіт, Л. Руденко та ін.) тощо.

Характеризуючи структуру екологічної культури, більшість сучасних дослідників сходяться на думці, що вона містить три основних компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінково-діяльнісний [1, 134, 145, 215, 268, 274, 286, 287]. Ця структура є цілком справедливою і доцільною для застосування в експериментальній корекційно-виховній технології, спрямованій на формування екологічної культури розумово відсталих підлітків.

Говорячи про більш часткові складники поняття “екологічна культура”, О. Лазебна зауважує, що характер взаємодії людини і природи визначає активна екологічна позиція, яка є складовою екологічної культури особистості, і указує, що її інтенсивне формування відбувається у підлітковому віці, оскільки саме в цей період спостерігається переосмислення цінностей, установок, переконань, зокрема, і екологічних, “що визначає зміну особистісної значущості ставлень до оточуючого світу” [145, с.16].

Інтегрованим показником якості екологічної освіти і водночас показником сформованості екологічної культури особистості О. Колонькова, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, Л. Руденко називають екологічну компетентність, указуючи, що вона може бути професійною та повсякденно-побутовою (формування повинна з дитинства як у сім’ї, так і засобами цілеспрямованого навчально-виховного процесу в загальноосвітніх закладах) [274, с.7 – 9].

На основі огляду напрямків дефініції поняття “екологічна культура”, вивчення його структури, складників та контрольних-перевірних компонентів якості формування можемо сформулювати визначення екологічної культури, найбільш придатне для нашого дослідження, специфіка якого полягає в особливостях навчання й виховання розумово відсталих підлітків, що спонукає надати перевагу наступному визначенню: *екологічна культура розумово відсталого підлітка* - це особистісний феномен, формування якого лежить у руслі когнітивного, емоційно-аксіологічного та поведінково-діяльнісного аспектів, що відображаються в нерозривній єдності між сукупністю елементарних знань, уявлень про природу, адекватного емоційно-ціннісного ставлення до неї і відповідних практичних умінь і навичок у системі “природа-людина”, і в результаті передбачають становлення його екологічної компетентності.

Отже, підґрунтям процесу формування екологічної культури розумово відсталих підлітків є основні закономірності екологічної освіти та виховання, виокремлені вітчизняними та зарубіжними науковцями, які окреслили сутність основних понять галузі й уживаної термінології, запропонували й

довели ефективність методів, прийомів і засобів екологічної освіти та виховання, обґрунтували необхідність такої роботи.

## *1. 2. Дослідження питання екологічного виховання учнів допоміжної школи в теорії корекційної психопедагогіки*

### *1. 2. 1. Історичні витоки екологічного виховання розумово відсталих учнів в Україні*

Питання екологічного виховання, з одного боку, належать до відносно нових у вітчизняній корекційній психопедагогіці. Це стосується і самого гуманістичного, духовного спрямування викладання природознавчих дисциплін, обумовленого панівною наразі екоцентричною суспільною парадигмою розвитку, і використовуваної термінології. З іншого боку, потреба виховання любові до природи, бажання оберігати та примножувати її питомі багатства, естетично сприймати їх здавна обговорювалася в спеціальній педагогічній та психологічній галузях науки, її важливість та актуальність повсякчас зауважували вчені, які присвячували свої праці методиці виховання дітей з вадами розумового розвитку.

Розглянемо історичні передумови, процес становлення й розвитку екологічного виховання розумово відсталих дітей в спеціальній педагогіці.

Результати наукових пошуків у цьому напрямку засвідчують, що перелік дефектологів, праці яких сьогодні можна тлумачити як дотичні до екологічної проблематики, наприкінці XIX – початку XX ст. відкривають імена А. Владимирського, О. Граборова, В. Кащенко, Р. Краєвського, І. Маляревського, П. Мельникова, О. Смалюги, О. Сікорського, І.

Соколянського, О. Щербини та ін. та ін. Провідною ідеєю, яку вони одностайно обстоювали, розробляючи різні напрями дефектологічної науки, була доцільність “природознавчого підходу” до дитини з вадами психофізичного розвитку [22, 65, 126].

Вочевидь, що тлумачення “природознавчого підходу” не мало безпосереднього стосунку до викладання природознавства чи природоохоронного виховання учнів, однак обстоювані науковцями теоретичні положення нині відображаються в популярній у спеціальній педагогіці теорії екологічного підходу до дитини з особливими освітніми потребами (див. п.1. 2. 2). З огляду на необхідність зв’язку проголошуваних учням теоретичних екологічних положень та демонстрації їх практичного втілення в процесі навчання ця теорія видається необхідним компонентом організації процесу формування екологічної культури учнів допоміжної школи, що дозволяє інтерпретувати праці цих науковців минулого як передумови сучасного процесу цілісного екологічного виховання розумово відсталих дітей. Відповідно термін кінець XIX – початок XX ст. ми окреслюємо як пропедевтичний етап історії екологічного виховання розумово відсталих учнів в Україні.

Наступний важливий в плані розвитку теоретико-практичних основ екологічного виховання в нашій країні етап знаменується педагогічною діяльністю видатного українського педагога В. Сухомлинського (1918 – 1970

рр.), який приділяв значну увагу вихованню природою, зокрема й розумово відсталих учнів. “Талановитий педагог зазначав, що у дитини, яка вихована в умовах дефіциту спілкування з природою, розвивається емоційна глухота, агресивність у ставленні як до людей, так і до об’єктів природи, і радив найчастіше проводити з дітьми екскурсії у ліс, на річку, поле, луг”, – зауважує сучасна дослідниця творчості педагога С. Іноземцева [121, с.61].

Описуючи шляхи залучення розумово відсталих дітей до краси природи, В. Синьов високо оцінює досвід В. Сухомлинського щодо виховання та розвитку “особливих” дітей засобами природи, указує, що видатний педагог називав її нічим незамінним джерелом їхнього емоційного розвитку, емоційної культури [227, с.200].

Досліджуючи форми й методи природоохоронної роботи в Павлівській школі, М. Ситник зауважує, що видатний педагог застосовував як традиційні (екскурсію, казки про природу, природні свята та ін.), так і нестандартні методи: уроки мислення в природі, “Куточки краси”, слухання музичних творів про явища природи, створення фантастичних порівняльних образів, розв’язування задач із живого задачника природи, творчі малюнки предметів та явищ природи, спілкування з природою як засіб пізнання і співпереживання, у якому чільне місце посідала праця учнів, безпосередньо пов’язана з практичною діяльністю з охорони природи [230].

Л. Фенчак дійшла висновку, що В. Сухомлинський практично створив систему екологічного виховання школярів, основними компонентами якої були природовідповідність, заняття на лоні природи та природоохоронна діяльність. Хоча науковець і не використовував терміну “екологічне виховання”, його погляди, на думку дослідниці, є фундаментом науково-теоретичного обґрунтування екологічної освіти молоді [268].

1955 роком датовано повоєнну працю, присвячену натуралістичному навчанню й вихованню учнів допоміжних шкіл – “Організація та проведення екскурсій в природу і сільське господарство в допоміжній школі”. Її автор – професор Д. Сергієнко – один із фундаторів юннатівського руху в Україні, директор Республіканської станції юних натуралістів упродовж 25 років. До завдань роботи на станції зокрема включалися і питання природоохоронного виховання.

Так, Н. Постоюк – дослідниця науково-творчої спадщини Д. Сергієнка – зазначає, що в 1934 – 1940 рр. учнями з юннатських гуртків “спільно з ученими і фахівцями сільського господарства проводилася значна активна робота в хатах-лабораторіях, здійснювалося шефство над молодняком сільськогосподарських тварин, у центрі уваги було питання охорони природи, насадження садів, лісів тощо” [206]. За результатами наукових пошуків В. Вербицького, Д. Сергієнко разом зі своїми вихованцями заклали на станції сад із понад 50-ма сортами плодкових дерев, дендрологічний парк, парники, квітники, збудували крільчатник і пташник, метеорологічний майданчик. Усе це проходило в межах роботи учнів, зокрема й розумово відсталих, у гуртках юних овочівників, садівників, метеорологів, кролівників, птахівників, квітників [40, с.32]. У доробку відомого українського науковця,

присвяченому натуралістичному вихованню учнів допоміжних шкіл, окреслюються основні організаційні положення щодо проведення екскурсій із розумово відсталими дітьми, подається їх класифікація, структурні та методичні особливості, сформульовано рекомендації щодо місця та тематичного спрямування екскурсій залежно від віку розумово відсталих підлітків (5 – 8 кл.).

Усе це дає змогу класифікувати цей етап історичного розвитку екологічного виховання розумово відсталих учнів (1930 – 1968 рр. ХІХ ст.) як базовий теоретико-практичний етап.

Відтак наукове вивчення проблем природоохоронного виховання в допоміжній школі України, так же, як і в інших республіках СРСР продовжилося дещо активніше й мало переважно вузькодисциплінарний характер, тобто пов'язувалося з вирішенням методичних проблем викладання природознавчих дисциплін, насамперед природознавства й географії.

Так, першим кроком у розвитку питань екологічного виховання на уроках природознавчого циклу в допоміжній школі України став навчальний посібник В. Бондаря “Шляхи підвищення ефективності засвоєння природничих знань учнями допоміжної школи” (1969). У ньому автор приділяє увагу питанням формування в розумово відсталих учнів блоку природничих уявлень і понять, проте, дотично до цього, наголошує і на необхідності виховувати в таких учнів поважне ставлення до природи, бажання охороняти її: “Програма з природознавства ставить перед допоміжною школою завдання сприяти загальному розвитку учнів, зокрема корекції недоліків розумового розвитку; забезпечити правильне розуміння явищ природи, попереджати виникнення в учнів неправильних уявлень про явища природи; виховувати в них любов до природи і бережливе ставлення до неї; формувати в учнів уміння і навички вирощування й догляду за рослинами” [28, с.5].

У 1975 році в дисертаційному дослідженні “Освітньо-корекційне значення використання самостійної роботи учнів на уроках географії в допоміжній школі” В. Лікий практично не торкається питань природоохоронного виховання розумово відсталих учнів, зауважуючи лише необхідність його організації у процесі самостійної роботи школярів, проте глибше цю тематику не розвиває і прикладів виховного впливу географічного матеріалу на стимулювання природоохоронних установок учнів не наводить [147].

Докладну характеристику уроків природознавства в допоміжній школі, а також методичні рекомендації щодо організації на них якісного корекційно-розвиткового процесу подали В. Синьов та Л. Стожок у праці “Корекційна робота на уроках географії та природознавства у допоміжній школі” (1977 р.). Науковці зокрема вказали, що “корекційні цілі викладання предметів природничо-географічного циклу можуть бути досягнуті лише за умови дотримання спеціальних вимог до уроків із цих предметів на всіх етапах опанування школярами природничого та географічного матеріалу” [137, с.2].

На відміну від попередніх, у цьому доробку вміщено системний виклад методики навчання географії та природознавства в допоміжній школі, а

також обґрунтовано важливість паралельної із засвоєнням навчального матеріалу цих дисциплін спеціальної організації корекційно-виховного впливу природних матеріалів, речовин, явищ і станів на емоційну сферу розумово відсталого учня. Так, В. Синьов указує, що задля досягнення більшого виховного ефекту на цих уроках із різних видів наочного матеріалу перевагу слід надавати природній натуральній наочності, а Л. Стожок зауважує, що виховні аспекти викладання природознавства в допоміжній школі використовуються далеко не повністю, не враховується близькість змісту цього предмета до життя і практики, до природи, що оточує дитину [137, с.42].

Серед показників засвоєння розумово відсталими учнями природознавчих знань Л. Стожок зокрема вказує і “розуміння прикладного значення природознавчих знань та їх практичної спрямованості” [137, с.43]. До того ж задля повноти виховного впливу на школярів дослідниця обстоює важливість ознайомлення з певним природним матеріалом на основі практичного вивчення та дій із ним у сполученні з розумовими операціями, а також поділяє практичні дії з природним матеріалом на такі: аналізувальні; інтегративні, що передбачають систематизацію та класифікацію живих об’єктів; пошукові, які сприяють кращому розумінню прихованих внутрішніх властивостей об’єктів чи процесів, а також причинних зв’язків між ними; ілюстративні (забезпечують предметну співвіднесеність знань) [137, с.51].

В. Синьов та Л. Стожок виокремлюють і описують основні види робіт розумово відсталих учнів на уроках природознавчого циклу: спостереження за природою і погодою, фіксування змін у них, заповнення календарів природи, вправи з опорою на карту і план (орієнтування, вимір відстаней), схематичні замальовки (форми поверхні землі, будова квіткової рослини), різні досліди і лабораторні роботи (очищення води, пророщування насіння, визначення течії струмка), вирощування декоративних рослин, робота на пришкольній ділянці і т. п. [137].

Отже, посібники В. Бондаря “Шляхи підвищення ефективності засвоєння природничих знань учнями допоміжної школи” та В. Синьова і Л. Стожок “Корекційна робота на уроках географії та природознавства у допоміжній школі” є наступними помітними віхами в українських історичних витоках екологічного виховання розумово відсталих школярів, що дозволяє нам характеризувати етап 1969 – 1980 рр. ХХ ст. як науково-методичний етап становлення екологічного виховання учнів з вадами розумового розвитку в Україні.

Надалі в плані дотичності до питань природоохоронного виховання учнів допоміжної школи у вітчизняній науці хронологічно простежується низка дисертаційних досліджень кінця ХХ – початку ХХІ ст.: В. Липа “ Використання символічної наочності в навчанні географії учнів допоміжної школи” (1982), Л. Співак “Корекційна спрямованість фенологічних спостережень в старших класах допоміжної школи” (1989), С. Дубовський “ Систематизація знань учнів старших класів допоміжної школи (на матеріалі географії)” (1995), Н. Малюхова “Особливості конкретизації уявлень

слабозорих розумово відсталих учнів про оточуючий світ (на основі їх предметно-практичної діяльності)” (1999), Л. Дробот “Формування санітарно-гігієнічної культури в розумово відсталих учнів у процесі навчання соціально-побутового орієнтування” (2006), Г. Блеч “Дидактичні умови забезпечення якості знань з природознавства у розумово відсталих учнів” (2007) [24, 93, 148, 157, 172, 242].

Змістовий аналіз цих досліджень щодо наявності та ступеня розробки в них проблем формування екологічної культури розумово відсталих учнів під час опанування природничого матеріалу засвідчує, що їх представленість збільшується хронологічно пропорційно до змін суспільної парадигми з антропоцентричної на екоцентричну, тобто у напрацюваннях 80 – 90-х рр. минулого століття цим питанням приділяється значно менше уваги, ніж у працях від 2000 року, автори яких уже не лише згадують про доцільність екологічного виховання під час викладання природознавчого матеріалу, але й пропонують конкретні шляхи його організації.

Серед українських видань кінця минулого століття, що стосуються викладання природознавчих дисциплін у спеціальних школах, слід також указати науково-методичний посібник В. Липи “Зміст та корекційна спрямованість вивчення географії в допоміжній школі” (1996), де автор, не відходячи від педагогічних традицій корифеїв української дефектологічної науки (В. Бондар, І. Єременко, В. Синьов та ін.), дещо осучаснює методику викладання географічного матеріалу і, відповідно, звертає більше уваги на питання природоохоронного виховання учнів [149].

Вагомим кроком у зверненні спеціальної педагогіки до питань екологічного виховання стали методичні рекомендації Л. Стожок “Екологічне виховання учнів допоміжних шкіл” (1991 р.), що вміщують основні поняття екологічного виховання, їх дефініції та традиційні форми й методи становлення в розумово відсталих учнів. Переважно ці рекомендації ґрунтуються на відпрацюванні в розумово відсталих школярів природознавчих умінь і навичок, практичними завданнями трудового характеру в природі чи із природним матеріалом [251].

Узагальнивши ці та інші напрацювання з екологічного виховання в допоміжній школі, колектив авторів – Я. Дідух, О. Крижанівська, О. Попович, Ю. Войтюк – розробили методичні рекомендації для вчителів “Екологічна стежка” (2001 р.), у яких подали докладну характеристику цього методу екологічного виховання, його різновиди, порядок застосування та методичні поради для кожного з етапів запровадження, конкретизувавши наведені теоретичні положення в практичному додатку – розробках занять на екологічній стежці.

У посібнику української дослідниці В. Ковальчук “Формування у дошкільників з порушенням інтелекту початкових елементів екологічної культури” (2008), у якому автор, спираючись на сучасні напрацювання в галузі екологічної освіти й виховання дошкільників, які розвиваються в межах норми, окреслюються особливості становлення цього освітнього феномену в розумово відсталих дітей [128].



Одним із останніх серед видань, присвячених в тому числі й питанням екологічного виховання дітей з вадами розумового розвитку, є посібник “Олігофренопедагогіка” С. Миронової [164]. У посібнику авторка чітко окреслює сутність та завдання екологічного виховання в допоміжній школі, його форми організації та основні педагогічні умови, серед яких визначимо такі, як-то: комплексний підхід до вивчення природи з використанням міжпредметних зв’язків; урахування вікових, індивідуально-психологічних особливостей школярів, їхніх пізнавальних можливостей; організація безпосередньої участі учнів у охороні та покращанні природної сфери своєї місцевості під час навчальної і суспільно-корисної праці; вибір оптимальних форм, методів і прийомів екологічного виховання; вплив учителя на учнів власним прикладом бережливого ставлення до навколишньої природи; єдність дій всього педагогічного колективу школи в екологічному вихованні школярів [164, с.157-159].

Поступове збільшення частки екологічного виховання у начальних та методичних виданнях від кінця ХХ ст. і до сьогодні стало підґрунтям для визначення цього етапу як екоцентричного етапу історії розвитку екологічного виховання розумово відсталих учнів в Україні.

Отже, огляд передумов та витоків в Україні екологічного виховання розумово відсталих школярів засвідчує, що упродовж ХІХ – ХХ століть питання формування в них природоохоронних установок розглядалося лише дотично до інших наукових проблем, зокрема в межах “природознавчого підходу” в педагогіці А. Владимирського, О. Граборова, О. Сікорського, І. Соколянського та ін., а також супроводжувало різноаспектні дослідження з методик корекційного навчання природознавства та географії. При цьому в представленості в цих дослідженнях екологічного складника спостерігається позитивна динаміка, що хронологічно наслідуює зміни суспільної парадигми розвитку – від антропоцентричної, алярмістської до екоцентричної, природоохоронної.

Усі ці зміни ми намагалися відобразити в класифікації етапів історичного розвитку екологічного виховання розумово відсталих учнів в Україні:

- пропедевтичний етап (кінець ХІХ – початок ХХ ст.);
- базовий теоретико-практичний етап (1930 – 1968 рр. ХХ ст.);
- науково-методичний етап (1969 – 1990 рр. ХХ ст.);
- екоцентричний етап (від 1991 р. ХХ ст.).

Аналогічно наразі відбувається становлення основ екологічного виховання розумово відсталих учнів і в сусідніх державах, зокрема досить ґрунтовно й науково виважено описано витoki та основні етапи історії становлення екологічної освіти в допоміжній школі Росії, що їх можна вважати спільними для всіх пострадянських країн, у дисертаційній роботі І. Гребеннікової, присвяченій екологічному вихованню розумово відсталих молодших школярів [66].

За результатами наших наукових розвідок, передумови екологічного виховання дітей із вадами розумового розвитку містяться в роботах

дефектологів В. Воронкової, О. Граборова, Т. Головіної, А. Григор'янц, В. Грузинської, Г. Дульнєва, І. Єременка, Т. Ліфанової, В. Петрової, Т. Пороцької, В. Постовської, І. Сквирської, А. Усвайської, О. Худенко та ін. Зауважимо, що ці та інші радянські науковці указували на корекційну спрямованість предметів природознавчого циклу, відмічали їх виховне значення і так чи інакше торкалися проблем природоохоронного виховання школярів із порушеннями інтелекту на цих уроках [63, 65, 71, 94, 101, 151, 198, 202, 264, 279].

Проводячи ретроспективний аналіз дефектологічних досліджень учених-дефектологів минулого та сучасності, доцільно зробити висновок, що лише наприкінці ХХ століття підвищився інтерес до екологічного напрямку освіти та виховання в допоміжній школі і відповідно наразі він проходить етап становлення.

### ***1. 2. 2. Психопедагогічні особливості формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури***

Насамперед розумово відсталі підлітки характеризуються низкою психологічних особливостей, які з обов'язковістю регламентують структуру і зміст корекційної системи їхнього навчання, виховання та розвитку.

Науковці зауважують, що термін "розумово відсталі діти" об'єднує різноманітні їх групи за характером органічного ушкодження кори головного мозку та виокремлюють найбільшу групу – дітей-олігофренів, здатних до психічного розвитку, хоча й аномального, який, на думку дослідників, не слід сприймати як дефектний, лише як своєрідний розвиток [51, 150, 164, 165, 228].

Основоположною в сучасному трактуванні розвитку "особливої" дитини залишається провідна ідея концепції комплексного впливу на особистість аномальної дитини в процесі освіти Л. Виготського – ідея складної структури аномального розвитку дитини з дефектом, послідовниками якої є більшість українських та зарубіжних дефектологів.

При цьому погану орієнтацію в просторі, порушення адекватності предметних уявлень про навколишній світ, певну недорозвиненість емоційно-вольової сфери, особистісних якостей, зниження критичності та самокритичності, самостійності розумово відсталих дітей та підлітків науковці відносять до переважно вторинних дефектів, і, відповідно, коригувати їх доцільно через визначення та вплив на первинний дефект дитини [48, 60, 64, 94, 136, 166, 175, 181, 185, 187, 226 та ін.].

За результатами наукових пошуків І. Бгажнокової, О. Гонєєва, А. Висоцької, І. Єременка, С. Забрамної, В. Лубовського, М. Матвеєвої, Г. Мерсіянової, С. Миронової, Т. Розанової, В. Синьова, В. Сластьоніна, Л. Солнцевої, Н. Стадненко, В. Турчинської, М. Ульяновцевої, О. Хохліної, Д. Шульженко та ін., уже до 5-го класу більшість із розумово відсталих учнів опановують навички навчальної діяльності, у них загалом знімаються емоційне напруження, тривожність, але слабкою ланкою ще залишаються функції самоконтролю й самоорганізації, усі процеси додатково обтяжено підлітковою кризою, "гормональною бурєю" [64, с.76], через що розвиток

пізнавальних функцій і особистісних якостей супроводжується новими труднощами і проблемами [64, 70, 175, 217, 220, 236 та ін.].

Задля запобігання дисгармоній розвитку, наголошують В. Бондар, С. Горбенко, І. Григор'єва, І. Дмитрієва, М. Матвєєва, С. Миронова, В. Синьов, О. Хохліна та ін. під час встановлення контакту з розумово відсталим підлітком дуже важливо враховувати його вікові особливості, зокрема звертати посилену увагу на тенденцію до самостійності, посилення почуття "Я", попереджати афективні спалахи, негативізм тощо.

Крім того, спеціальна психологія характеризує підлітковий вік як період самовизначення, саме тут постає потреба правильної оцінки здібностей та можливостей учня, допомоги у виборі професійного шляху [69, 91, 217, 220, 236 та ін.].

На нашу думку, описані загальні психологічні новоутворення розумово відсталого підлітка містять потужний потенціал щодо формування в нього екологічної культури, яка, з одного боку, враховує прагнення особистості до усвідомлення й виявлення власного "Я" як вагової частини навколишнього середовища, Природи в загальному сенсі, а з іншого, – сприяє посиленню самовиховання, самоконтролю, активізує пізнавальні функції та формування позитивних особистісних якостей. Усе це є надзвичайно важливим саме в підлітковому віці, коли розумово відстала дитина починає ідентифікувати себе в навколишньому світі, формує власне споживацьке чи оберігальне ставлення до природи загалом і власного організму зокрема, розуміє цінність і потребу допомагати природі чи бездумно спотворює і винищує її.

Водночас грамотна організація "спілкування" розумово відсталих підлітків із природою, стимулювання їхнього прагнення захищати її зменшить психологічну напругу, допоможе зробити поведінку більш адекватною та спокійною, що, на наш погляд, сприятиме як загальному розвитку, так і становленню культури їхньої поведінки в природі. Разом із тим розумово відсталі підлітки мають специфічні особливості розвитку вищих психічних функцій, які слід враховувати, вибудовуючи експериментальну технологію формування в них основ екологічної культури.

Тому, вважаємо за необхідне докладніше розглянути особливості психічного розвитку розумово відсталих учнів, які визначають корекційно-педагогічну роботу з екологічного виховання. Обґрунтуємо нашу думку.

Важливу роль у процесі опанування відомостей про природу та формування на цій основі власного оберігального ставлення до неї перебирає на себе сприймання, адже в учня під час засвоєння відомостей про навколишній світ та "спілкування" з ним задіяно всі його види: зорове, нюхове, смакове, слухове, баричне, тактильно-рухове, просторове, часове та ін. І для того, щоб виховувати у підлітків певні мотивації та поведінкові стереотипи поведінки в природі, слід демонструвати й досягати усвідомлення її краси й величі, порівнювати незаймані куточки зі спотвореними людиною, спрямовувати дітей на власні переживання із цього приводу та висновки тощо. Безперечно, ці види діяльності ґрунтуються на комплексній роботі мислення й мовлення, уваги, пам'яті та ін., але найпершим у цьому процесі

здіяєне сприймання. Саме від його якості в цьому випадку залежать усі наступні дії дитини.

Загалом розвиток сприймання розумово відсталого дитини, зауважують: З. Апацька, І. Будницька, В. Василевська, К. Вересотська, Т. Головіна, І. Groшенков, І. Дмитрієва, Т. Добровольська, С. Забрамна, Н. Ліфінцева, В. Лубовський, М. Матвєєва, Л. Метієва, Т. Неретіна, Т. Розанова, В. Синьов, Л. Солнцева, І. Соловьев, Е. Удалова, О. Хохліна та ін. відстає за термінами формування і проходить нерівномірно, мають місце порушення відчуттів різної модальності і відповідно сприйняття об'єктів і ситуацій; сприймання таких учнів на всіх етапах характеризується уповільненістю, хаотичністю, безсистемністю, недостатньою усвідомленістю та неорганізованістю [90, 217, 220, 236 та ін.].

Досліджуючи різні види сприймання розумово відсталих дітей, О. Войлокова, О. Гаврилушкіна, О. Катаєва, О. Коломійцева, Л. Метієва, О. Стребелева, С. Трикоз, Е. Удалова та ін. указують на тісний взаємозв'язок цього процесу із сенсорним та розумовим розвитком дитини і роблять висновок: від того, наскільки повно учень сприйматиме об'єкти, предмети та явища дійсності й оперуватиме цими знаннями, залежить процес його входження в навколишній світ [46, 55, 259 та ін.]. Без педагогічно керованого збагачення чуттєвого досвіду, на думку дослідників, у дітей виникають найфантастичніші уявлення про навколишнє, а отже, сенсорний розвиток є базовим для успішного опанування багатьох видів діяльності в природі.

Під час сприймання об'єктів як живої, так і неживої природи на уроках природознавства розумово відсталі підлітки доводиться опрацьовувати зорові, слухові, просторові, часові, тактильні, баричні відчуття. Через це, під час формування екологічної культури учнів, слід враховувати особливості цих видів сприймання, виокремлені в процесі аналізу наукової літератури: порушення зорової сфери проявляються в бідності й недиференційованості, інертності й неміцності зорових образів, у відсутності адекватного зв'язку слова із зоровим уявленням про предмет (Т. Головіна, І. Groшенков, В. Петрова, Ж. Шиф виявили, що такі діти краще сприймають величину і колір предметів, гірше – матеріал і форму [220, 236]); недостатність предметно-просторових уявлень призводять до їх неточності, швидкого забування не лише деталей, але й важливих елементів, уподібненні образів одних об'єктів іншим [175, 219, 236]; під час нюхового сприймання таким учням важко розрізнити натуральні предмети та предмети з аналогічним штучним запахом [161, с.10]; тактильне і баричне (відчуття ваги) сприймання несвідоме, його слід учити додатково: вимірювати та порівнювати вагу предметів, температуру людського тіла, повітря, різних речовин; укладати за цими ознаками серіаційні низки [161, с.78 – 79]; просторові та часові відчуття формуються в цих дітей найскладніше з огляду на їх абстрактний характер та потребу комплексної роботи зорового, слухового, кінетичного та інших аналізаторів, а також певного рівня розвитку аналітико-синтетичного мислення [161, с.90].

Незважаючи на суттєві якісні недоліки сприймання розумово відсталих учнів науковці-дефектологи указують, що ці особливості поступово згладжуються під впливом спеціального (корекційного) навчання, що включає вербалізацію та наочність сприймання, його опору на предметно-практичну діяльність [46, 55, 90, 217, 220, 236 та ін.].

Зокрема, М. Матвєєва, В. Синьов, О. Хохліна та ін. наголошують, що корекцію недоліків сприймання слід здійснювати передусім шляхом його підпорядкування мисленню й мовленню, і великого значення при цьому набуває збагачення пасивного та активного словника учня термінами, що позначають сприйняті характеристики предметів [220, с.183].

З огляду на необхідність аналітико-синтетичної обробки сприйманої інформації екологічного змісту розумово відсталими підлітками для нас вагомими є дослідження, присвячені питанням особливостей їхнього інтелектуального розвитку (І. Бгажнокова, Б. Брьозе, І. Єременко, Л. Занков, Р. Каффеманас, В. Лубовський, Ю. Матасов, Г. Мерсіянова, М. Певзнер, В. Петрова, С. Рубінштейн, В. Синьов, І. Соловійов, Н. Стадненко, Ж. Шиф та ін.).

У спеціальних наукових дослідженнях зазначається, що розумово відсталим дітям властиві зниження темпу і якості прийому й переробки інформації; у них відзначається недорозвинення аналізу й синтезу сприйманих і уявлених предметів, прагнення до встановлення зв'язків за зовнішніми чи випадково виділеними ознаками; увагу цих дітей привертають не істотні властивості предметів, а чітко окреслені, наочні для сприймання ситуативні ознаки [34, 52, 82, 103, 152, 192, 198, 219, 221, 223, 226, 240, 245, 277 та ін.].

Аналіз спеціальної психолого-педагогічної літератури показує, що в учнів допоміжної школи наявна позитивна вікова динаміка в розвитку наочно-образного та логічного мислення: збільшується повнота уявного аналізу об'єктів, удосконалюються прийоми мисленневих операцій, виявляються значні зрушення в розвитку здатності до абстракції й узагальнення, до конкретно-ситуативних форм мислення. Найбільш помітною й важливою віковою відмінністю В. Гулак, І. Єременко, А. Капустін, В. Синьов, Н. Стадненко, О. Хохліна називають тенденцію зростання усвідомленості й цілеспрямованості розумових дій до старших класів. У зв'язку з формуванням найважливіших компонентів мислення – операційних, індивідуально-психологічних, регуляційних – мисленнева діяльність підводиться на новий, більш високий рівень функціонування. Разом з тим варто врахувати результати досліджень В. Синьова, які свідчать про те, що в учнів старших класів розвиток мислення здійснюється недостатньо інтенсивно в порівнянні з учнями середніх класів [227]. Ю. Матасов також підкреслює відсутність позитивної динаміки самостійності мислення в старших вікових групах у порівнянні із середніми [237, с.7].

Л.Виготський [52] стверджував, що розвиток олігофренів здійснюється згідно загальних закономірностей дитячого розвитку, але при цьому підкреслював, що за розумової відсталості співвідношення між інтелектом і афектом у дитини інакше, ніж за норми. Науковець зауважує, що на

початкових щаблях розвитку інтелекту виявляється більш-менш безпосередня залежність його від афекту, “тобто бажання – дійсно батько думки, вірніше, потреба є цим загальним батьком”, з віком в умовах навчання й виховання співвідношення інтелекту й афекту змінюються. Вищим психологічним функціям властива інша інтелектуальна, як і інша афективна, природа.

Установлено, що характер протікання розумової діяльності в школярів і її результативність багато в чому залежать від особистісних особливостей, наприклад, від уміння критично оцінити результат практичної діяльності, в тому числі і своєї власної. Досліджуючи критичність мислення розумово відсталих школярів різних клінічних груп, науковці (Є. Білевич, Н. Коломінський, Ю. Матасов, Ж. Намазбаєва, В. Синьов та ін.) вказують на можливість адекватно оцінити результат своєї розумової діяльності в тому випадку, якщо учні вирішують доступні за змістом, не дуже складні проблемні завдання.

У наукових дослідженнях справедливо акцентується увага на тому, що поза емоційно-почуттєвою сферою виховання неможливе, адже основна його функція полягає в тому, щоб “керувати процесами, які відбуваються у зв’язку з формуванням поглядів і переконань, світогляду і моральності, поведінки та характеру” [35, с.26].

За результатами досліджень учених (І. Бгажнокова, І. Белякова, Б. Брунов, А. Висоцька, С. Горбенко, І. Григор’єва, Н. Гусак, К. Гусак, І. Дмитрієва, І. Єременко, Л. Занков, В. Іванченко, М. Матвєєва, Ф. Мусукаєва, В. Нодельман, В. Петрова, С. Рубінштейн, В. Синьов, І. Соловійов, М. Певзнер, О. Хохліна, О. Шаповалова та ін.), емоційна сфера розумово відсталих дітей характеризується нестабільністю, залежністю, їхні емоції не завжди вмотивовані, ці учні вирізняються несамостійністю, сліпою довірою до вказівок і порад, почасти не доводять до кінця задумане, схильні до навіюваності, до механічного наслідування, що може призвести до засвоєння негативних соціальних зразків поведінки [35, 37, 68, 75, 118, 196, 197, 220, 226, 244, 284 та ін.]. Саме тому надзвичайно важливо в підлітковому віці посилено опікуватися виховною роботою, зокрема й формуванням екологічної культури дітей, адже ті поведінкові стереотипи та переконання, які вони засвоюють у підлітковому віці, зазвичай залишаються провідними упродовж усього життя. Усе це підкреслює важливість корекційно грамотної методичної організації становлення екологічної культури розумово відсталих підлітків у процесі шкільного навчання.

Вважаємо, що під час побудови та запровадження системи формування екологічної культури розумово відсталих підлітків слід зважати на такі вікові особливості розвитку їхньої емоційно-почуттєвої сфери: у дітей із розумовою відсталістю із запізненням і дуже важко формуються вищі духовні почуття, але навіть у старшокласників вони не можуть сформуватися у всій своїй глибині; моральні поняття не наповнені для учня конкретним змістом, тому виховання вищих почуттів повинно поєднуватися з формуванням у нього вищих духовних потреб, для чого слід стимулювати активність та емоційно-

особистісну зацікавленість учнів у правильному вчинку; тільки в процесі виховної роботи учні допоміжної школи успішно опановують (у доступному для них ступені) норми суспільної поведінки і за наявності сприятливих умов досить послідовно їх дотримуються; виховання позитивних почуттів сприяє і активізації розумової сфери “особливого” учня; доцільно організована трудова діяльність школярів є важливою підвалиною емоційного розвитку й соціального виховання [35, 37, 74, 220, 227, 240 та ін.].

Формування екологічної культури розумово відсталих підлітків неможливе поза включенням екологічно доцільних дій та поведінки до сфери їхніх особистих інтересів та потреб.

Дослідники вказують на малорозвинену допитливість, слабку виразність, короткочасність і виснажуваність спонукань до пізнавальної та практичної діяльності (“психічне насичення”) учнів допоміжної школи, обмеженість і швидко змінюваність мотивів діяльності, і пояснюють це, з одного боку, слабкістю збудників, з іншого, їх нерівномірністю (А. Виноградова, І. Єременко, Т. Жук, Л. Занков, Т. Ілляшенко, Ю. Матасов, Г. Мерсіянова, Н. Стадненко, Ж. Намазбаєва, Б. Пінський, І. Ушакова, О. Хохліна та ін.).

Так, О. Шаповалова зауважує, що пізнавальний інтерес, який у нормі мотивує навчальну діяльність підлітка, у розумово відсталих учнів виявляється лише як реакція на окремі цікаві факти, події, яка не переростає в інтерес до предмета як до галузі знань. Недостатньо усвідомлюючи поставлене вчителем завдання і не проявляючи до нього належного інтересу, учень все ж виконує його, але формально [240, 284].

М. Матвєєва, В. Синьов, О. Хохліна указують, що віддалені мотиви для розумово відсталих підлітків не є актуальними і дієвими, так же, як і переконання педагога в потрібності певної інформації. Формування віддалених мотивів можливе лише за умови вибудування до них ланцюжка більш конкретних та зрозумілих мотивів [220].

Основні інтереси підлітків, зауважують науковці, пов’язані вже не зі шкільними заняттями – вони переміщуються до сфери позашкільної діяльності, що, на нашу думку, є надзвичайно сприятливим для їхнього екологічного виховання. У цьому зв’язку не потрібно спонукати розумово відсталих підлітків керуватися формальною необхідністю збереження природи та допомоги навколишньому середовищу, що почасти набуває форми позбавлених змісту гасел, слід робити ці дії власними потребами та інтересами учня. Досягти такого стану екологічної свідомості, на наш погляд, можна лише за допомогою відпрацювання емоційного ставлення до природи через відповідні прийоми “вживання” в природу, відчуття її проявів як власних тощо.

Дбайливе ставлення до природи виражається не лише в судженнях розумово відсталого підлітка, а насамперед у характері його природоохоронної діяльності, у її мотивах і способах організації. У дослідженнях Є. Білевича, В. Бондаря, Г. Дульнєва, Н. Королько, Г. Мерсіянової, С. Миронової, С. Мирського, Б. Пинського, В. Синьова, К.

Турчинської, О. Хохліної та інших дослідників встановлено, що розумово відсталим учням властиві порушення цілеспрямованості та усвідомленості практичної діяльності, що виявляються в неправильному орієнтуванні в завданні, помилковому плануванні його виконання, труднощах переносу минулого досвіду до нових умов, недостатньому розумінні змісту інструкції, неадекватному ставленні до труднощів, що зустрічаються, відсутності контролю за своєю роботою, неадекватній самооцінці отриманих результатів [27, 94, 160, 226, 277 та ін.]. Ці недоліки, безумовно, стосуються й практичної діяльності в природі.

Отже, психічна сфера розумово відсталого підлітка потребує постійної уваги з боку педагога в плані корекції та планомірного розвитку. Психічні особливості дитини спрямовують учителів та вихователів на організацію такого “спілкування” з природою, за якого будуть задіяні водночас різні її аналізатори, мислення, а комплексні відчуття породжуватимуть переважно позитивні емоції, що послужать підвалиною формування власних потреб дитини у взаємодії з природою та допомоги їй.

Поряд із цим екологічна культура розумово відсталого підлітка може формуватися лише за допомогою комплексного впливу педагогів спеціальної загальноосвітньої школи, батьків учнів, навколишнього середовища, міжособистісного спілкування дітей, що обумовлює необхідність вивчення основних положень корекційного виховання в науковій теорії. Корекційне виховання, яке становить підґрунтя формування екологічної культури учнів, за визначенням більшості вітчизняних та зарубіжних науковців-дефектологів розглядається як безперервний процес навчання, закріплення, повторення та збагачення різноманітних форм взаємодії учнів із навколишнім світом [48, 89, 113, 150, 226 та ін.].

Усі особливості виховання розумово відсталих підлітків обумовлюють необхідність корекції, яку науковці визначають як відносно самостійне педагогічне явище у системі спеціальної освіти, що здійснюється за допомогою педагогічних засобів – змісту, методики, організаційних форм – і є стрижнем усієї навчально-виховної роботи в спеціальному загальноосвітньому закладі [220, с.40]. Отже, становлення та розвиток екологічної культури розумово відсталих підлітків не можуть відбуватися поза спеціально організованим педагогічним впливом на них за допомогою корекційно-виховної роботи.

Популярний останнім часом в педагогіці, зокрема й спеціальній, термін “освітні технології” здебільшого тлумачать як системний метод створення та реалізації освітнього процесу й окремих його компонентів з урахуванням необхідних матеріально-технічних та людських ресурсів, а також їх взаємодії, спрямований на оптимізацію форм навчання. У такому розумінні, зазначають Л. Аксьонова, Т. Богданова, М. Жигорева, Г. Коберник, В. Липа, С. Миронова, С. Морозов, Н. Назарова, В. Синьов та ін., можна говорити про спеціальну освітню технологію розвитку та освіти людей з особливими освітніми потребами [150, 163, 220, 227, 236]. Більш конкретним терміном у цьому смислі, на думку науковців, може слугувати дефініція “корекційна



технологія”, основними складниками якої В. Липа називає інформаційний та управлінський компоненти [150, с.100].

Як зазначають вітчизняні й зарубіжні дослідники Л. Аксьонова, В. Андрієнко, Т. Богданова, В. Бондар, О.Вержиховська, А. Висоцька, І. Дмитрієва, М. Жигорева, В. Липа, М. Малофєєв, С. Миронова, С. Морозов, Н. Назарова, Т. Неретіна, В. Синьов, О. Хохліна та ін., ефективність виховання розумово відсталої дитини напряму залежить від навчально-розвиткового середовища, у якому вона перебуває. Так, науковці зауважують, постійне створення пізнавальних ситуацій, застосування спеціально організованої предметно-практичної діяльності із супутнім мовним оформленням, стимулювання самостійних висновків, навіть елементарного рівня і т. ін. значно підвищують рівень інтелектуального та особистісного зростання розумово відсталих дітей [89, 90, 163, 227, 228, 236 та ін.].

У аналітичному огляді російського досвіду освіти та виховання дітей з особливими потребами в контексті програми ЮНЕСКО “Освіта для всіх” Л. Андрєєва, Д. Бойков, О. Войлокова, Ю. Єлізарова, В. Кантор, С. Кудріна, Л. Лопатіна та ін. зазначають, що до основних елементів корекційно-виховної роботи в школах VIII виду належать: корекційна освіта, корекційне виховання, психолого-педагогічний супровід навчання та виховання, а також системна робота із сім’єю такого школяра, особливо наголошуючи на необхідності дотримання охоронного режиму та створення розвивального середовища для підлітків із розумовою відсталістю [180, с.35].

Докладну характеристику середовищного підходу та шляхів організації розвиткового середовища в навчальній кімнаті спеціальної загальноосвітньої школи знаходимо в спільних доробках білоруських та німецьких дослідників С. Гайдукевич, В. Гайслер, Ф. Готан, Е. Крамер, І. Міненкової, З. Рабе, В. Радигіної, В. Чечети, Д. Штюрце та ін. [56]. Дослідники зазначають, що середовищний підхід являє собою “теорію і технологію опосередкованого управління (через середовище) освітнім процесом”, спрямованим на розвиток особистості дитини, що є тристоронньо активним: активний учень, активний учитель, активне утворене між ними середовище. Середовищні впливи та умови складають вміст освітнього середовища [56, с.5 – 7].

Питанням організації сенсорного середовища навчальної кімнати приділяє увагу в своїй праці ще одна білоруська дослідниця Т. Варенова, описуючи досвід застосування із цією метою “екологічної стіни” – полотна із зображенням лісу, розташованого на всьому просторі стіни навпроти вікон класу [37, с.220].

Крім використання середовищних ресурсів, задля правильної й методично грамотної організації розвитково-виховного середовища слід дотримуватися дидактичних та специфічних принципів і положень, що детермінують успішність корекційно-виховної роботи [32, 35, 91,94, 118, 163, 203, 228, 236 та ін.]. Одним із найвагоміших для нашого дослідження принципів виховання розумово відсталих учнів при цьому виділяємо теорію екологічного підходу, яка проголошує, що феномен індивідуального життя дитини з особливими потребами не може розглядатися і вивчатися

ізолювано, а тільки в умовах багатогранних мережових зв'язків з іншими системами.

Огляд сучасних наукових доробків у галузі виховання різних аспектів культури розумово відсталих підлітків засвідчує сензитивність підліткового віку до становлення особистісних якостей, що додатково обґрунтовує важливість посилення корекційно-виховної роботи саме на цьому етапі навчально-виховного процесу в спеціальній загальноосвітній школі [ 89 та ін.]. Крім суто виховання, вагому роль у корекційно-виховній роботі в цей період має перебирати на себе розвиток у підлітків навичок саморефлексії та самовиховання, його називають “періодом появи потреби та можливостей до самовиховання, оскільки саме на цьому етапі психічного розвитку інтенсивно формується самосвідомість”.

Розглядаючи представленість різних напрямків виховної роботи в працях науковців-дефектологів, слід зауважити, що більшість з них основу корекційної педагогіки вбачають у підготовці вихованців допоміжних шкіл до трудової діяльності, а, отже, трудове виховання таких дітей посідає чільне місце в організації корекційної роботи з ними [35, 91,94, 118, 163, 203, 228, 236 та ін.].

Разом із тим Т. Варенова слушно помічає, що значна частина трудової діяльності “особливих” учнів пов'язана з природою: садівництво, лісівництво та його охорона, обробка деревини, плетіння кошиків і т.ін. [37, с.71], і це обумовлює важливість постійного взаємозв'язку трудового та екологічного виховання розумово відсталих підлітків.

Відмічають науковці і тісні взаємозв'язки екологічного та естетичного виховання: обґрунтовують особливу значущість праці учнів допоміжних шкіл із природним матеріалом (листя, квітами, шишками, жолудями, кукурудзяними качанами, сучками і т. п.) в плані розвитку їхнього художнього сприймання, наочно-образного мислення, емоційно-почуттєвої сфери, елементів творчості [35, 90, 94, 113, 120, 175, 236 та ін.]. Відправним пунктом таких занять, на думку дослідників, повинні служити екскурсії на природу, у зв'язку із чим В. Синьов зауважує: “...відчуття прекрасного в природі розвивається й збагачується лише у процесі спеціального педагогічного керівництва пізнавальною й практичною діяльністю учнів з використанням відповідних корекційних прийомів, у яких підкреслено зв'язок естетичного виховання з екологічним” [227, с.200]. Науковці зазначають, що бажано підсилювати для учнів ефект спілкування з природою читанням віршів, співом пісень, порівнянням реально сприйманих природних куточків чи явищ із їх художніми описами в літературних творах відповідної тематики тощо [35, 91,94, 118, 228, 236 та ін.].

Указані прийоми та методичні підходи в корекційній системі формування екологічної культури розумово відсталих підлітків мають становити органічну частину методів виховання, які Б. Брунов, А. Висоцька, Г. Дульнєв, О. Дьячков та ін. розподіляють на методи формування свідомості та методи формування суспільної поведінки й досвіду суспільних відносин, зауважуючи, що ідеальним результатом виховання можна вважати

такий моральний розвиток особистості, за якого вповні збігаються рівень розвитку моральної свідомості та моральної поведінки [35, с.30 – 31].

Л. Аксьонова, Т. Богданова, С. Морозов та Н. Назарова класифікують методи корекційного виховання більш докладно:

1) методи осмислення соціального досвіду, діяльності й поведінки (інформаційні) – бесіда, консультування; використання засобів масової інформації, літератури й мистецтва; приклади з навколишнього життя, зокрема й особистий приклад педагога, вихователя; екскурсії, зустрічі і т. ін.;

2) методи формування соціального досвіду (практичні, діяльнісні) – залучення до діяльності; привчання; вправи; виховні ситуації; гра; ручна праця; образотворча і художня діяльність тощо;

3) методи стимулювання й корекції дій і стосунків (спонукально-оцінні) – свобода вибору; зміна смислу діяльності; ситуація успіху; педагогічна вимога, заохочення, засудження, осуд, покарання;

4) методи самовизначення особистості – саморефлексія, самопізнання, самовиховання [236, с.278].

Однак, крім традиційних методів виховання, наведених у цій класифікації, дослідники в галузі корекційної психопедагогіки активно обстоюють і специфічні, здебільшого нестандартні методи корекції відхилень у поведінці та особистісному розвитку дітей і підлітків (В. Андрієнко, В. Бондар, А. Висоцька, О. Гонєєв, Е. Гроза, І. Дмитрієва, М. Жигорєва, О. Змушко, Л. Казакова, О. Калініна, А. Капустін, Ю. Кислякова, І. Ковалець, А. Конопльова, В. Липа, Н. Ліфінцева, С. Миронова, Н. Назарова, Т. Неретіна, Л. Одинченко, М. Поваляєва, В. Синьов, В. Сластьонін, О. Хохліна, Н. Ялпаєва та ін.), що набувають особливого значення з огляду на психічні особливості розумово відсталих учнів:

1) сугестивні і гетеросугестивні методи психокорекції (навіювання, самонавіювання, поведінкові тренінги, конгруентна комунікація, руйнування конфліктів, ігри-драматизації і т. ін.);

2) дидактичні методи корекції, що включають аргументацію, переконання, діалогізацію (метод “сократичного діалогу”) тощо;

3) інтерактивні методи (групові, кооперативні, колективні форми);

4) методи навчання саногенного мислення, спрямовані на керування собою, на зміцнення свого нервово-психічного здоров'я, саморефлексію;

5) арттерапія, соціальна терапія та ін.

Вважаємо, що всі зазначені групи нетрадиційних методів мають включатися в систему формування екологічної свідомості розумово відсталих підлітків, проте більшу увагу слід приділити тим, що за своєю сутністю вже демонструють зв'язок людини і природи, цінність людини як біологічної та соціальної істоти тощо. До таких, на нашу думку, слід віднести методи навчання саногенного мислення та арттерапію в різноманітності її виявів.

Технологія формування саногенного мислення, теорію і практику якої розробив Ю. Орлов, у загальних рисах являє собою метод оздоровлення людини, навчання її саногенної рефлексії, що застосовується в системі

психогігієни та оздоровлення [64, 200, 225].

Найбільш узагальненою та доцільною в аспекті нашого дослідження видається класифікація нетрадиційних методів, використовуваних у корекційній педагогіці, російської дослідниці М. Поваляєвої, яка поділяє їх на лікування живою та неживою природою, психотерапію, кінезотерапію, музикотерапію та хромотерапію [136]. Найбільшу цікавість становлять нетрадиційні корекційно-лікувальні методи, що ґрунтуються на впливі природи на особистість розумово відсталих підлітків: дослідниця докладно описує різновиди терапії живою та неживою природою у корекційно-педагогічній роботі. Перший різновид вона поділяє на терапію за допомогою рослинного світу та тваринного світу. Підвиди рослинної терапії становлять: ароматотерапія, фітотерапія, терапія кімнатними рослинами, садотерапія, овочетерапія, фруктотерапія, ягодотерапія, зокрема лікування виноградом (ампелотерапія). Терапевтичний ефект тваринного світу в корекційній роботі представлений терапією хатніх тварин, іпотерапією та апітерапією.

Терапію неживою природою М. Поваляєва поділяє на лікування сонцем, повітрям, водою та лікування природними речовинами. У першій групі дослідниця описує кліматотерапію, аеротерапію, геліотерапію, гідротерапію, таласотерапію (лікування морем), альготерапію (лікування водоростями). До другої групи вміщує глинотерапію, фанготерапію (лікування гряззю), псаммотерапію (лікування піском), літотерапію (лікування камінням), металотерапію.

На нашу думку, усі ці лікувальні природні прояви слід обов'язково показувати та пояснювати розумово відсталим підліткам у процесі їхнього екологічного виховання, оскільки це унаочнить користь, яку може принести природа, як жива, так і нежива, мотивує заходи щодо її охорони та збереження, розширить знанієву базу екологічного виховання таких учнів.

Досить вагомими в аспекті нашого дослідження видаються і міркування М. Поваляєвої щодо садотерапії, нерозривно пов'язаної з трудотерапією: дослідниця зауважує, що різноманітні роботи в саду, навіть спрямовані на продаж вирощених плодів та рослин, сприяють розвитку пізнавальних навичок та світогляду, почуття відповідальності, самостійності, закріплюють відчуття власної гідності, допомагають зняти агресивність, напругу, стрес, стимулюють соціальний зріст розумово відсталих підлітків та їхню фізичну реабілітацію [136]. Це обумовлює важливість широкого використання садотерапії в корекційно-виховній технології формування екологічної культури розумово відсталих підлітків.

Л. Казакова по-іншому іменує терапію рослинами: "Гарденотерапія – особливий напрямок психосоціальної, трудової та педагогічної реабілітації, за допомогою залучення дітей та дорослих до роботи з рослинами" [123, с.10]. Дослідниця вказує, що основними прийомами організації роботи з рослинами є діалог, показ, повтор, розповідь, заохочення, а серед основних реабілітаційних ефектів гарденотерапії вказує опанування систематизованих знань про навколишнє середовище та формування гуманного ставлення до природи [123].

Крім описаних нетрадиційних та інноваційних шляхів впливу на пізнавальну та сенсорну сфери розумово відсталого учня останнім часом все активніше в корекційній психопедагогіці починають обговорюватися різні аспекти застосування інформаційно-комунікаційних технологій, що їх люди з особливими освітніми потребами, за висловом В. Гура, як ніхто інший, мають використовувати щодня [74, с.518].

Із цього приводу Т. Варенова зазначає: “Крім явного освітнього смислу, нові інформаційні технології несуть у собі широкі можливості для проведення корекційної роботи в спеціальних школах. Це новий стимул для активізації всіх психічних процесів і особливо для операціональних компонентів мислення, найбільш сприятливе середовище для формування навичок перенесення і умова переходу з наочних рівнів мислення на абстрактні. Однак комп’ютер не замінює традиційного навчання, а повинен органічно входити в систему навчально-виховної роботи” [37, с.245].

Т. Варенова, С. Миронова, І. Нікольська та ін. указують, що в якості засобу навчання, виховання і розвитку учнів спеціальних шкіл комп’ютери застосовні практично у всіх формах навчально-виховного процесу: на уроках, гурткових, факультативних заняттях, для самостійної роботи як сильних, так і слабких учнів [37, 165, 179].

Отже, формулювання теоретичних положень, відповідних корекційно-виховній технології формування і розвитку екологічної культури розумово відсталих підлітків, видається необхідним у плані розв’язання основних завдань екологізації їхнього навчання й виховання в допоміжній школі.

### ***1. 2. 3. Методичні підвалини екологічного виховання розумово відсталих учнів при вивченні природознавства***

Наведений вище огляд витоків та сучасного стану екологічної освіти й виховання в наших спеціальних загальноосвітніх школах засвідчує досить обмежений обсяг напрацювань і здобутків у цій галузі. У результаті, одним із недоліків сучасної допоміжної школи в Україні, що потребують нагального вирішення, В. Липа називає хиби екологічного виховання: “У деяких класах недостатньо організована, якщо взагалі не відсутня, робота з охорони природи – екологічне виховання” [150, с.210].

Разом із недостатністю наукових розвідок, присвячених суто екологічній тематиці в спеціальній педагогіці України та сусідніх держав, ці прогалини наразі активно заповнюються за допомогою суміжних досліджень, що втім дозволяє виокремити основні напрямки, шляхи, методичні прийоми тощо екологічного виховання в спеціальній школі. Розглянемо їх докладніше.

У процесі історичного огляду розвитку екологічного виховання в допоміжній школі України та порівнянні його із аналогічними процесами в сусідніх державах ми переконалися, що сучасні дослідники, услід за видатними науковцями в галузі спеціальної освіти В. Бондарем, О. Граборовим, Г. Дульневим, І.Єременко, В. Синьовим та ін., також підкреслюють базову роль предметів природничого циклу як у корекційному процесі, так і в ході формування екологічної культури дітей. Зважаючи на

відсутність окремого навчального предмета “Екологія” в навчальному плані спеціальних загальноосвітніх закладів, огляд особливостей викладання природознавства в цих школах та представленості в різних доробках екологічного компонента видається необхідним для розв’язання завдань дослідження.

Так, описуючи особливості викладання природознавства в школі VIII виду, сучасні російські дослідниці О. Бібіна, О. Бобкова, А. Гамаюнова, Н. Кузьміна, Н. Рябова указують на основні форми організації навчально-виховного процесу з цієї дисципліни (урок, лабораторне заняття, практичне заняття, екскурсія) та окреслюють роль формування на цих заняттях екологічної культури учнів: “Природознавство дає можливість залучати учнів до природоохоронної роботи, що сприяє формуванню екологічної культури, необхідної в процесі соціальної адаптації в суспільство випускників школи” [271, с.55].

Науковці подають розробки уроків з природознавства, у яких передбачено застосування різноманітних форм організації навчальної діяльності розумово відсталих учнів, зокрема значну увагу приділено інтерактивним формам навчання, пізнавальним, ігровим завданням тощо. Проте, роботу екологічного спрямування ми спостерегли лише в одному уроці з теми “Розведення риби та її охорона” [271, с.70]. Вочевидь, що цінність пропонованих розробок уроків з природознавства лише зросла б за умови доповнення їх супутніми кожній темі видами роботи, спрямованими на формування екологічної культури школярів, яке має відобразитися на кожному уроці, бути системним, планомірним, цілеспрямованим.

Докладну характеристику уроків природознавства в сучасній корекційній школі подає інший колектив російських авторів під проводом Б. Пузанова, Б. Горскіна, Н. Коняєвої та ін. [181]. Автори слушно зауважують, що предмети, на яких вивчається жива і нежива природа, традиційно викликають інтерес у розумово відсталих школярів, хоча й становлять для них об’єктивну складність через значну абстрагованість, відсутність опори на особистий досвід учнів, велику кількість нових термінів, назв і т. ін. [181, с.118].

Крім того, автори звертають увагу на різний характер усвідомлення природознавчого матеріалу учнями різного віку: “для учнів 6 – 7-х класів характерна деталізація відповідей, але разом із тим часто вони не можуть виділити суттєві ознаки, що характеризують об’єкти і явища. У старшокласників частіше зустрічаються лаконічні відповіді, перерахування відомостей. Вони нерідко називають об’єкти (предмети), які не вивчаються в шкільному курсі, що є наслідком пригадування тих природознавчих відомостей, які були отримані завдяки життєвому досвіду” [181, с.119].

Конкретизуючи напрацювання дослідників у галузі методики викладання природознавчих дисциплін у допоміжній школі (В. Бондар, Б. Горскін, Н. Коняєва, Б. Пузанов, В. Синьов, Л. Співак, Л. Стожок та ін.) наголошують на важливості комплексного сенсорного сприймання природознавчого матеріалу, необхідності застосування при цьому різноманітної образної наочності (малюнки, схематичні зображення, опорні

слова та схеми, фотографії, натуральні посібники, макети, муляжі, колекції, кіно відеоматеріали), зокрема описують прийом “малюнка, що розширюється”, який доцільно застосовувати за допомогою ТЗН і який відбиває поетапність проходження певних природних явищ чи станів (частини ілюстрації з’являються не всі відразу, а поступово) [181, с.120 – 121].

Крім того, науковці приділяють особливу увагу дотриманню принципу поступового ускладнення матеріалу, використанню елементів проблемного методу за допомогою т. зв. “природознавчих задач”, застосуванню вправ інструктивного характеру, а також описують основні етапи формування уявлень про природу в розумово відсталих учнів: сприймання об’єкта, формування уявлень, відпрацювання поняття [181].

Грунтовно й ретельно досліджує особливості засвоєння природознавства учнями допоміжної школи сучасна українська дослідниця Г. Блеч [24], зосереджуючи увагу на показниках якості їхніх знань. До дидактичних умов формування природничих знань (уявлень та понять) Г.

Блеч відносить такі: поетапність формування природничих знань, системно-структурний аналіз змісту природничого матеріалу; конструювання системи пізнавальних завдань, використання міжпредметних зв’язків.

Етапність засвоєння природознавчого поняття, на думку дослідниці, передбачає “мотиваційну та змістову підготовку до засвоєння природничого поняття; організацію чуттєвого пізнання ознак, властивостей предметів або явищ, формування уявлень про них, або актуалізацію раніше сформованих уявлень; організацію розумової діяльності, спрямованої на виділення істотних ознак; забезпечення узагальнення, вербалізацію суті об’єкта, позначення його відповідним терміном; введення сформованого поняття в систему природничих понять” [24, с.13]. Розгляд будь-якого природничого матеріалу Г. Блеч радить розпочинати в загальному вигляді, надалі з’ясовувати його структурні елементи (найважливіші характеристики тощо) та поступово визначати характер зв’язку між ними.

На наш погляд, ці ж етапи роботи притаманні і процесу відпрацювання в розумово відсталих підлітків екологічних понять, оскільки останні становлять нерозривну єдність і перебувають у постійному взаємозв’язку із поняттями як географічного, так і біологічного характеру.

Досліджуючи особливості конкретизації уявлень слабозорих розумово відсталих учнів молодших класів про навколишній світ на основі їх предметно-практичної діяльності, сучасна українська дослідниця Н.

Малюхова додатково обґрунтовує доцільність використання в цьому процесі різноманітних практичних прийомів: предметно-практичні дії, гра, малювання, аплікація та ін. Успішність їх застосування, на думку дослідниці, досягається за певних організаційно-педагогічних умов, найвагомішими з яких, на нашу думку, є такі: введення в навчально-виховний процес на всіх його основних етапах предметно-практичних дій; застосування ігрової та образотворчої діяльності в процесі конкретизації уявлень дітей; організація спеціального навчання на рівні міжпредметних зв’язків [157, с.13].

Т. Ліфанова докладно дослідила питання застосування на уроках природознавства в допоміжній школі дидактичних ігор. Справедливо наголошуючи на важливості застосування ігор природознавчого змісту на уроках та в позаурочний час, дослідниця класифікує їх на три основні групи: ігри з предметами (натуральні об'єкти природи, природний матеріал); настільні (настільно-друковані) ігри; словесні (вербальні) ігри [151].

Ігри першої групи Т. Ліфанова радить проводити безпосередньо на екскурсії до лісу, парку, саду, поля, наголошуючи на екологічній спрямованості такої роботи: "При цьому не тільки закріплюються знання про навколишній світ, розвиваються розумові процеси, але й одночасно виховується любов і дбайливе ставлення до природи" [151, с.7]. Настільні ігри, на думку дослідниці, варто застосовувати на етапі закріплення і повторення вивченого, для зняття напруги після складної навчальної роботи, в кінці навчального року тощо. Різновидами словесних ігор є загадки, шаради, метаграмми, анаграми, ребуси, кросворди, чайнворди, головоломки та ін. природознавчого змісту, і саме їх, за результатами досліджень Т. Ліфанової, слід застосовувати найчастіше, оскільки вони містять найбільший розвивальний потенціал.

За різних часів науковці не обходили своєю увагою корекційно-розвивального потенціалу екскурсій у допоміжній школі (В. Бондар, Г. Блеч, Б. Брунов, Т. Головіна, Г. Дульнев, І. Єременко, В. Липа, С. Миронова, Л. Одинченко, В. Постовська, Н. Постоюк, Д. Сергієнко, В. Синьов, Л. Співак, Л. Стожок та ін.), зазначаючи, що для учнів допоміжних шкіл "...природознавчі екскурсії сприяють поглибленню отриманих знань, розвивають допитливість і бажання глибше осягнути таємниці природи, ширше відкривають світ прекрасного, формують глибокі моральні ідеали" [35, с.87]. Вагому роль цієї форми спеціально організованого навчання розумово відсталих дітей у природному середовищі учені обґрунтовують специфікою їхньої пізнавальної діяльності, яка шляхом спонтанного спостереження не забезпечує повноти та правильності відомостей про навколишній світ, а також вимушено обмеженим самотійним "спілкуванням" із природою [24, 35, 63, 137, 140, 148, 227, 243 та ін.].

Так, проведення географічних екскурсій у допоміжній школі В. Синьов називає найважливішим і найефективнішим засобом формування в учнів правильних і чітких уявлень про природні явища, але за дотримання низки методичних вимог, адже, зазначає дослідник, розумово відсталі учні навіть у старших класах зі складністю проводять самотійний аналіз спостережуваних об'єктів, тому слід забезпечувати для них чіткий інструктаж, де вчитель конкретно вказує дітям, що вони повинні спостерігати під час екскурсії та на що звернути особливу увагу. Щоб виправити цей недолік, на екскурсії слід застосовувати спеціальні прийоми: порівняння, "Спостерігачі", практичні роботи та ін. [137, 227].

Творчо розвиваючи цю думку, Г. Хворова описує технологію реабілітаційного туризму, визначаючи його як "інтенсивний терапевтичний процес, який являє собою сукупність заходів у вигляді спеціально



організованих поїздок і екскурсій, в яких діти беруть участь разом із батьками та педагогами і під час яких, завдяки спеціальним корекційно-педагогічним прийомам, створюються оптимальні умови для підвищення життєвої компетенції дітей з особливостями розвитку” [275, с.330].

Реабілітаційний ефект туризму описує і російська дослідниця Л. Казакова, наголошуючи, крім того, що “Туризм надає можливість освоювати еколого-культурні види діяльності: естетика природи, архітектури, пам’яток матеріальної культури, які сприяють балансуванню емоційних переживань” [123, с.33].

Вважаємо, що ці настанови щодо організації екскурсій (походів, експедицій тощо) слід з обов’язковістю враховувати під час формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури, екскурсійна форма навчання має бути одним із найважливіших складників експериментальної корекційно-виховної технології, адже вона відповідає і принципам екологічного підходу до навчання, і специфіці екологічного теоретичного та практичного матеріалу, що ґрунтується на природознавчих уявленнях та поняттях розумово відсталих учнів.

Крім того, задля формування в розумово відсталих школярів правильних, чітких і багатих деталями природознавчих уявлень науковці (В. Бондар, Г. Блеч, Б. Брунов, В. Липа, Л. Одинченко, В. Постовська, Н. Постоюк, Д. Сергієнко, В. Синьов, Л. Співак, Л. Стожок та ін.) зауважують необхідність застосування на кожному з уроків природознавчого циклу різних видів наочних посібників: ландшафтні та докладні картини, малюнки вчителя на дошці і учнів у зошитах (прийом “розширювані малюнки”), муляжі, макети, колекції та гербарії, карти (зоогеографічні карти) та ін.; окреме місце на цих уроках посідають т. зв. “екранні засоби навчання” [24, 35, 63, 137, 140, 148, 227, 243 та ін.].

В. Синьов указував зокрема, що ці засоби навчання викликають інтерес у розумово відсталих школярів, мобілізують їхню увагу, створюють певну психологічну готовність до свідомого сприйняття географічного матеріалу: “Іноді жоден наочний посібник не зможе забезпечити такого докладного ознайомлення учнів із географічними об’єктами і явищами, як це зробить навчальний фільм” [137, с.15]. Методично цінними є поради науковця щодо застосування цих засобів навчання на уроках географії: демонстрація має займати не більше за 25 хв.; розумово відсталих дітей необхідно спеціально готувати до цього (вступна бесіда, словникова робота тощо); текст, супутній показу певного природного явища, читає лише вчитель уголос; обов’язкова підсумково-узагальнювальна бесіда після демонстрації фільму; не слід застосовувати прискореної чи уповільненої зйомки, оскільки діти переносять це в реальність та ін. [137, с.16]. Усі ці настанови, на наш погляд, мають відбиватися і в ході запровадження до програми формування екологічної культури розумово відсталих підлітків інформаційно-комунікаційних технологій, що ілюструватимуть протікання певних екологічних процесів у природному середовищі.

Наступним важливим напрямом розвитку та виховання розумово відсталих учнів на матеріалі природознавчих дисциплін низка дослідників (В. Бондар, Г. Блеч, Б. Брунов, Г. Дульнєв, М. Кот, В. Липа, В. Мачихіна, В. Синьов, Л. Співак, Л. Стожок та ін.) указують також раціональну організацію позакласної роботи, зокрема створення внутрішкільної гурткової системи. При цьому дослідники наголошують на сприятливості середнього шкільного віку розумово відсталих дітей для активної участі в позакласній гуртковій роботі, оскільки вони вже набули певних навичок колективної співпраці та більш чітко визначилися зі своїми нахилами та здібностями [24, 35, 63, 137, 140, 148, 243].

Так, окреслюючи орієнтовну тематику гуртків для розумово відсталих дітей підліткового віку, Б. Брунов серед інших називає гуртки юннатів, охоронців природи, краєзнавців, підкреслюючи їх вагому роль у вихованні та розвитку учнів. При цьому дослідник зауважує доцільність закріплення за школою певних ділянок лісу, парку, саду тощо та постійне проведення там роботи з охорони насаджень та розумного догляду за ними [35, с.128].

Як бачимо, більшість дослідників процесів засвоєння розумово відсталими учнями природознавчого матеріалу сходяться на думці щодо необхідності опори на міжпредметні зв'язки, пізнавальну, практичну та ігрову діяльність учнів, виокремлюють екскурсійну та позакласну форми навчання як провідні в цьому процесі. Зважаючи на близькість та змістову суміжність природознавчих і екологічних понять, робимо висновок про спільну методичну основу їх опанування розумово відсталими учнями. Тож, у процесі становлення екологічної культури розумово відсталих підлітків доцільно спиратися на виокремлені науковцями для опрацювання природознавчого матеріалу дидактичні умови, що зокрема передбачають поетапність засвоєння екологічних понять з опорою на їх чуттєве сприймання.

Крім того, сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідники методики викладання природознавчих дисциплін у спеціальній школі (Г. Блеч, Б. Брунов, Н. Малюхова, Л. Одинченко, Л. Співак, С. Трикоз, Є. Худенко та ін.) звертають цілеспрямовану увагу на екологічне виховання дітей, зазначаючи, що воно є органічною частиною курсу природознавства в допоміжній школі, яка реалізує такі завдання: розширення екологічних уявлень учнів, які формуються в процесі вивчення природознавства, їх конкретизація, ілюстрування значним числом яскравих, доступних прикладів; поглиблення теоретичних знань в галузі екології, формування низки основоположних екологічних понять, адекватних віковим особливостям учнів; забезпечення більш широкої і різноманітної практичної діяльності учнів з вивчення і охорони навколишнього середовища [24, 35, 157, 183, 243, 259, 279 та ін.].

Існують наразі і окремі дослідження, присвячені природоохоронному вихованню розумово відсталих учнів, становленню їхньої екологічної культури. На жаль, поки що цих досліджень небагато і здебільшого вони мають практичний характер, теоретичні ж підвалини екологічного виховання дітей з особливими потребами відображаються в невеликій кількості

наукових розвідок.

Так, глибоке теоретичне та практичне вивчення проблеми формування екологічної культури молодших школярів із розумовою відсталістю спостерігаємо в дисертаційному дослідженні І. Гребеннікової, де автор обстоює необхідність комплексного підходу до формування цього освітнього феномена, який на думку дослідниці, “включає в себе взаємодію всіх суб’єктів, що беруть участь в процесі формування екологічної культури: молодших школярів з порушеннями інтелекту, вчителів, вихователів, батьків, а також формування у цієї категорії учнів як теоретичних екологічних уявлень, так і еколого-орієнтованого ставлення до об’єктів природи” [66, с.24].

Серед основних умов підвищення ефективності процесу формування екологічної культури розумово відсталих молодших школярів, що їх визначає дослідниця, найбільш вагомими, на нашу думку, є такі: опора на базовий рівень сформованості ставлення до природи та екологічних уявлень розумово відсталих учнів; організація в спеціальних (корекційних) закладах VIII виду спеціального еколого-розвивального середовища з метою забезпечення практичної взаємодії розумово відсталих молодших школярів з об’єктами природи; забезпечення безперервності процесу формування екологічної культури на протязі всього періоду навчання в школі як під час уроків, так і в позаурочній діяльності; реалізація міжпредметних зв’язків у процесі екологічної освіти та виховання; організація заходів, спрямованих на екологічну просвіту педагогів спеціальних (корекційних) шкіл VIII виду, а також батьків учнів [66, с.7].

Інші аналізовані доробки відбивають насамперед практичну потребу вчителів та вихователів спеціальних шкіл відповідати вимогам часу, тому становлять різноманітні програми, технології, проекти як для класно-урочної, так і для позакласної роботи екологічного спрямування. Наведемо їх загальний огляд.

Від 2003 року й до сьогодні в Росії регулярно виходять друком різноманітні програми та проекти з екологічного виховання для спеціальних загальноосвітніх установ. Серед основних можна назвати такі видання: програма для спеціальної (корекційної) школи VIII виду “Факультативні заняття з екології” (Л. Кмитюк, 2003 р.); проект “Організація екологічної освіти в спеціальних корекційних школах VIII виду” (Т. Шевирьова, 2005 р.); проект “Зелений дитячий садок” (Л. Цавкаєва, 2006 р.); “Програма екологічного виховання школярів у школі VIII виду” (Л. Дьяконова, 2007 р.); програма для 5 – 8-х класів спеціальних (корекційних) освітніх закладів VIII виду “Основи екологічних знань” (Г. Долгова, Н. Мощенко, 2010 р.) та ін.

Найбільшим обсягом, тривалістю та ширшим тематичним колом огляду екологічних проблем у позакласній роботі допоміжної школи характеризується, на нашу думку, авторська освітня програма еколого-біологічної спрямованості “Перспектива” сучасного російського дослідника О. Чернухіна. За мету програми автор визначає “формування компетенцій, необхідних для успішної соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров’я, засобами екологічної освіти” [283, с.12], відбиваючи в ній основний

акцент своїх наукових пошуків – соціалізація “особливої” дитини через практико-орієнтовану позашкільну екологічну діяльність.

В сучасних українських практичних доробках екологічної тематики для допоміжної школи можна вказати дещо менше позицій. Так, Г. Хворова описує технологію реабілітаційного туризму та розробляє програму його організації з розумово відсталими учнями. Дослідниця виокремлює дві організаційні форми реабілітаційного туризму (реабілітаційний похід та інтеграційний літній табір) і описує структурні елементи корекційної технології: терапія середовищем, корекційно-педагогічна робота з дітьми, психолого-методична підтримка батьків. Крім того, Г. Хворова обґрунтовує ефективність застосування таких прийомів корекційної роботи з дітьми в інтеграційних літніх таборах: ігрова ранкова гімнастика, “коло”, ігрова терапія, сюжетно-рольова гра, робота в майстерні, ізостудія, заняття з піском та водою, кінезотерапія тощо [275, с.331].

На важливості застосування проектного методу в процесі трудового та супутнього з ним екологічного виховання розумово відсталих учнів наголошує сучасна українська дослідниця О. Чеботарьова, характеризуючи власний факультативний курс “Квітникарство” для спеціальних шкіл [280]. Описуючи програму курсу, автор указує, що він розрахований на підготовку учнів допоміжних шкіл до праці в зеленому та тепличному господарствах, практично об’єднуючи, таким чином, профорієнтаційний, трудовий та екологічний напрями виховання, що, на нашу думку, є важливою позитивною рисою пропонованого курсу.

Екологічна діяльність розумово відсталих підлітків постає важливим складником курсу “Квітникарство”, оскільки, характеризуючи різні етапи реалізації проектів, автор обстоює необхідність ознайомлення учнів із прийомом екологічної експертизи, технологією озеленення, методами визначення раціонального способу практичної діяльності в природі тощо: “Школярі разом із вчителем розраховують собівартість виробу, проводять екологічну експертизу, вивчають попит та пропозиції на проектовану продукцію” [280, с.281].

Корисною для нашого дослідження є авторська технологія організації екологічної стежки в школах для дітей із вадами зору, яку описують Я. Дідух, О. Крижанівська, О. Попович, Ю. Войтюк, зауважуючи, що вона є ефективним методом спілкування з природою, виховання любові до неї, бажання досліджувати та робити відкриття. Крім того, екологічні стежки, за визначенням авторів, є “унікальною формою не лише природоохоронної пропаганди, але і поєднаного з нею відпочинку та корекційного впливу” [87, с.6]. Зважаючи на це, основне призначення екологічної стежки в корекційному навчанні дослідники вбачають у рекреації, освіті, навчанні і вихованні, оздоровленні та корекції, а провідні завдання її організації формулюють таким чином: ознайомлення відвідувачів з об’єктами живої та неживої природи; розробка та проведення у відповідних пунктах стежки теоретичних і практичних занять з природознавства; пропаганда природоохоронних заходів, інформування про пам’ятки природи, культури,

що знаходяться на маршруті; корекційна та оздоровча дія природних чинників на людей з особливими потребами [87, с.9].

Автори зауважують, що за призначенням екологічні стежки класифікуються на такі різновиди: спеціалізовані – створені на певних об'єктах природи (наукові, навчальні, рекреаційні, лікувально-оздоровчі, освітньо-ресурсні); комплексні – спеціалізовані екостежки, пристосовані до людей з особливими потребами; туристичні екологічні маршрути [87, с.10]. Крім того, екологічні стежки різних видів можуть утворювати мережу, що з'єднує “найцікавіші в науковому, природоохоронному та естетичному аспектах об'єкти природи, характеризуються інформативністю, а оригінально оформлені стенди, аншлаги та звукові маячки на маршрутах своєрідно подають необхідний для кожного відвідувача стежки мінімум знань про природу” [87, с.6].

У створенні екологічної стежки комплексного характеру Я. Дідух, О. Крижанівська, О. Попович, Ю. Войтюк та ін. виокремлюють такі обов'язкові етапи: вибір місця, розробка маршруту, обладнання стежки інвентарем, контроль за станом стежки. Крім того, у методичних рекомендаціях подано розробки занять різних типів на екологічній стежці [87]. Усе це дозволяє характеризувати аналізоване видання як необхідний методичний посібник для вчителів у процесі екологічного виховання учнів з особливими освітніми потребами, зокрема розумово відсталих.

Незважаючи на наведені приклади, практичних розробок екологічного спрямування у вигляді програм чи проектів для допоміжної школи в українських наукових джерелах все ще обмаль, що обумовлює нагальну потребу їх розробки та впровадження як у процес навчання розумово відсталих учнів природознавчих дисциплін і навчальних предметів інших циклів, так і в позакласну, позашкільну роботу з ними.

### ***Висновки до розділу 1***

1. Вивчення літературних джерел у розділі 1 показало, що важливим і необхідним напрямом вирішення екологічних проблем нашої держави є відповідна підготовка молодого покоління під час перебування в загальноосвітніх закладах, що обумовлює нагальну потребу в удосконаленні екологічної освіти та виховання. Водночас документи, що регламентують освітянську галузь, і особливо процес освіти дітей із психофізичними порушеннями, зокрема, розумово відсталих, наразі не можуть характеризуватися достатнім за обсягом екологічним складником, що потребує його посилення та розробки.

2. Теорія екологічного виховання ґрунтується на системі наукових знань, які становлять основи педагогіки, і пов'язана з такими науками, як психологія, філософія, екологія, соціологія, екопсихопедагогіка та ін. Узагальнюючи підходи міжгалузевої інтеграції наукових знань, ми визначили, що екологічне виховання – це систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток екологічної культури. Разом із тим у класичній та сучасній психолого-педагогічній теорії та практиці екологічне

виховання як окремий напрям роботи з учнями представлено недостатньо, хоча окреслено його загальну віднесеність до педагогіки ноосфери. Розглядаючи основні категорії екоцентричної парадигми освіти, науковці одноставно зауважують більшу ємність поняття “екологічне виховання”, аніж “екологічна освіта”.

3. Аналізуючи історичний генезис теорії корекційної психопедагогіки, ми встановили, що упродовж ХІХ – ХХ ст. питання формування в розумово відсталих учнів природоохоронних установок розглядалося лише дотично до інших наукових проблем, зокрема в межах “природознавчого підходу”, а також супроводжувало різноаспектні дослідження з методик корекційного навчання природознавства та географії. При цьому в представленості в цих дослідженнях екологічного складника спостерігається позитивна динаміка, що хронологічно наслідуює зміни суспільної парадигми розвитку – від антропоцентричної, алярмістської до екоцентричної, природоохоронної. На сучасному етапі розвитку дефектологічної науки екологічне виховання розглядається як невід’ємний складник змісту виховання дітей з вадами розумового розвитку. При цьому в якості результатів екологічної освіти та виховання постають особистісні новоутворення, які сприяють соціальній адаптації і пов’язані з усвідомленням та зміною системи світоглядних установок стосовно ставлення дітей та підлітків до природи. Ці зміни нами відображено в класифікації етапів історичного розвитку екологічного виховання розумово відсталих учнів в Україні: пропедевтичний етап (кінець ХІХ – початок ХХ ст.); базовий теоретико-практичний етап (1930 – 1968 рр. ХХ ст.); науково-методичний етап (1969 – 1990 рр. ХХ ст.); екоцентричний етап (від 1991 р. ХХ ст.).

4. Система екологічного виховання розумово відсталих підлітків з метою формування в них екологічної культури має вибудовуватися з обов’язковим урахуванням їхніх вікових особливостей та психологічних вимог, сформульованих на основі вивчення доробків науковців і практичних дослідників щодо психофізіологічних закономірностей навчання і виховання учнів з вадами розумового розвитку. *Екологічну культуру розумово відсталого підлітка* ми розглядаємо як особистісний феномен, формування якого лежить у руслі когнітивного, емоційно-аксіологічного та поведінково-діяльнісного аспектів, що відображаються в нерозривній єдності між сукупністю елементарних знань, уявлень про природу, адекватного емоційно-ціннісного ставлення до неї й відповідних практичних умінь і навичок у системі “природа-людина”, і в результаті передбачають становлення його екологічної компетентності.

5. Предмети природничого циклу мають виконувати провідну роль у процесі формування екологічної культури підлітків, зважаючи на відсутність окремого навчального предмета “Екологія” в навчальному плані спеціальних загальноосвітніх закладів та спільну методичну основу опанування розумово відсталими учнями природознавчих і екологічних понять.

6. З наведеного огляду методичних підвалин процесу екологічного виховання учнів з особливими потребами можна зробити висновок, що

впродовж двох останніх десятиліть в Україні активно досліджуються проблеми екологізації освіти в загальноосвітніх закладах, однак у корекційній психопедагогіці питання становлення екологічної культури розумово відсталих підлітків предметом окремих досліджень не поставали, що спричинює високу актуальність обраної теми.

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ

#### *2.1. Стан роботи з екологічного виховання в практиці сучасної допоміжної школи*

Дослідження стану роботи з екологічного виховання як корекційно-розвиткового процесу в сучасній допоміжній школі проводилося за допомогою:

- аналізу Державного стандарту спеціальної освіти;
- програм і підручників з природознавства;
- програм із виховної роботи спеціальних шкіл;
- перегляду календарних планів навчально-виховної роботи;
- аналізу уроків природознавства та позакласних виховних заходів у 6 – 9-х класах спеціальної загальноосвітньої школи;
- анкетування вчителів природознавства, вихователів, батьків розумово відсталих підлітків.

На сьогодні в Україні дійсний Державний стандарт спеціальної освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку [80]. Проаналізуємо, чи достатньо в ньому відбито умови для розвитку екологічної культури учнів у процесі вивчення природознавства в рамках допоміжної школи.

Перш за все, завданням екологічного виховання повинен відповідати зміст освітньої галузі “Людина і світ”. Безсумнівно, позитивним чинником є те, що ми спостерігаємо у її змісті нове розуміння ролі й значення предметів природничо-географічного циклу. Як зазначено у Держстандарті, зміст галузі “Людина і світ” націлено на опанування уявлень і понять про основні властивості та закономірності реального світу, місце в ньому людини; розширення і систематизацію соціального та пізнавального досвіду учнів. Значна роль відводиться природоохоронній діяльності та самостійній роботі дітей у різних її видах. Однак, недостатньо розглядаються питання формування особистісно-екологічного ставлення учнів до природи та її компонентів, залучення школярів до різних видів продуктивної праці у природі, формування творчо-конструктивного підходу до виконання поставлених завдань і опрацювання інформаційно-екологічного матеріалу.

Добір навчального матеріалу з природознавства здійснено на основі врахування принципів достатності (необхідності) навчального матеріалу для формування в учнів уявлення про світ навколо людини, усвідомлення своєї належності до природи, розуміння сутності об’єктів неживої та живої природи, зв’язку між природою та трудовою діяльністю; доступності матеріалу для сприймання та засвоєння учнями допоміжної школи.

Природознавство вивчає природу як єдине матеріальне ціле, розглядає її в розвитку, у часі і просторі. Звідси основна задача уроків природознавства – вивчення природи як єдиного цілого і встановлення зв’язків і взаємозв’язків між окремими її елементами і явищами.



Метою навчального предмета “Природознавство” у загальноосвітніх навчальних закладах для розумово відсталих дітей є формування в учнів знань про природу шляхом спостережень окремих об’єктів неживої та живої природи, уявлень та елементарних понять про конкретні об’єкти неживої та живої природи, усвідомлення в учнів належності людини до природи та суспільства; створення передумов для бережливого ставлення до навколишнього середовища, формування екологічної культури.

Основними структурними компонентами змісту природознавства є знання (уявлення і поняття) про навколишнє середовище, про живу та неживу природу, про зв’язки і залежності в живій та неживій природі, вміння виявляти причинно-наслідкові залежності та робити висновки.

Нами було проаналізовано навчальні програми з природознавства (1990 р., 2000 р., 2009 р.). З 1990 року в системі допоміжних шкіл використовувалась програма з природознавства, в якій передбачено чотири самостійних розділи:

1. Нежива природа.
2. Рослини.
3. Тварини.
4. Людина.

За цими розділами передбачалося вивчення елементарних відомостей, доступних розумово відсталим підліткам, про живу та неживу природу, про організм людини та охорону її здоров’я.

В основу побудови навчальної програми покладено екологічний, фенологічний та сезонний принципи. Обов’язковим є врахування краєзнавчого принципу, який орієнтує вчителя на те, що вивчення будь-якої теми має пов’язуватися з місцевими природними та виробничими умовами.

У аналізованій програмі зазначено, що викладання природничого матеріалу має сприяти формуванню в учнів уміння спостерігати, аналізувати, порівнювати та узагальнювати явища і предмети, виділяти головні ознаки, розуміти та пояснювати сезонні зміни та явища в природі, встановлювати найпростіші причинно-наслідкові відношення та залежності.

Основними задачами викладання природознавства за вказаною програмою є:

- повідомлення учням знань про основні елементи неживої та живої природи: воду, повітря, корисні копалини та ґрунт, про будову та життя рослин, тварин і людини;
- формування правильного розуміння та відношення до природних явищ;
- виховання бережливого ставлення до природи;
- початкове ознайомлення з прийомами вирощування деяких рослин та догляду за тваринами, яких можна утримувати в шкільному живому куточку;
- виховання навичок, які сприяють збереженню та зміцненню здоров’я.

Утім, в 7-му класі, при вивченні розділу “Рослини”, в розділі “Основні вимоги до знань і вмінь учнів” недостатньо розкрито природознавчо-екологічну спрямованість цілей уроків, зазначені лише знання і вміння,

якими повинні оволодіти учні під час вивчення даного розділу.

У програмі з природознавства (2000 р., укладач Л. Ярова), додається вирішення виховних завдань допоміжної школи, а саме: завдання екологічного, естетичного, патріотичного, трудового, фізичного, санітарно-гігієнічного виховання. Більше уваги звертається на виховання в учнів відповідальності за збереження природного середовища як важливого фактора існування людини. Зазначено, що охорона рослинного і тваринного світу, водойм, лісів, ґрунтів має стати провідним принципом вивчення природознавства. З метою реалізації цього принципу програмою передбачено організацію роботи учнів з охорони природи своєї місцевості. Отже, під час екскурсій у природу при вивченні тем, що пов'язані з рідним краєм, мають бути присутні елементи краєзнавства. Вказується, що це сприятиме естетичному вихованню, розвитку елементів самосвідомості, формуванню любові до природи. Наприклад, в програмі для 7-го класу в розділі "Основні вимоги до знань і вмінь учнів" спостерігається пункт про заходи з охорони природи рідного краю, про необхідність охорони рослин і тварин. Однак, посилення на необхідність формування основ екологічної культури в єдності всіх її компонентів ми не знаходимо.

Новою програмою з природознавства (2009 р., укладач Г. Блеч), передбачається не лише ознайомлення учнів з доступними для них елементами неживої природи, будовою і життям рослин і тварин, а також організмом людини. Зміст програми побудовано за спіралью-концентричним принципом. Укладач наголошує на особистісній орієнтації змісту цього курсу: пропонується багато екскурсій, демонстрацій, практичних робіт, виконання міні-проектів. В основу побудови навчальної програми так само покладено екологічний, фенологічний та сезонний принципи. Обов'язковим є врахування краєзнавчого принципу, який орієнтує вчителя на те, що вивчення будь-якої теми має пов'язуватися з місцевими природними та виробничими умовами.

У пояснювальній записці до програми з природознавства зазначено, що вона покликана сприяти формуванню природознавчої компетентності учнів шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу і людину, має забезпечити основи екологічної освіти, опанування способами навчально-пізнавальної діяльності. Позитивним, на наш погляд, у новій програмі є те, що розвитку ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та природоохоронній практиці приділяється більше уваги, у порівнянні з попередніми програмами. Наприклад, в 7-му класі в розділі "Рослини" є тема: "Охорона рослин. Рослини, які занесені до Червоної книги України. Заповідники, національні парки природи в Україні", а серед виховних цілей зазначено формування бережливого ставлення до природи [213].

Втім, якщо ми говоримо про особистісно-екологічний розвиток учнів у процесі вивчення природознавства, то, слід зауважити, що в змісті цієї програми недостатньо уваги приділено питанням формування екологічної культури учнів. Така постановка зазначеного питання, вже є більш повною, але недостатньою для повноцінного формування екологічної культури учнів

спеціальної школи.

Природознавство має багато спільного з географією, малюванням, рідною мовою, соціально-побутовим орієнтуванням, трудовим навчанням, зокрема, сільськогосподарською справою, столярною справою, квітникарством, декоративним садівництвом, що дає змогу здійснювати міжпредметні зв'язки.

Зміст навчального предмета забезпечує вирішення таких завдань:

- 1) надати учням знання про основні елементи неживої та живої природи, про будову і життя рослин, тварин, людини;
- 2) сформувати в учнів цілісне уявлення про живу та неживу природу, про місце в ній людини; розкрити в доступній формі зв'язки між природою та трудовою діяльністю людей;
- 3) сформувати в учнів правильне розуміння природних явищ і ставлення до них;
- 4) сприяти усвідомленню учнями необхідності охорони природи та раціонального використання її ресурсів;
- 5) сформувати практичні вміння з вирощування рослин та догляду за тваринами;
- 6) прищепити учням навички, що необхідні для збереження та зміцнення особистого здоров'я, попередження захворювань;
- 7) сформувати зацікавлене ставлення до вивчення природи.

Вирішення цих завдань забезпечується відповідними змістовими лініями побудови навчального матеріалу, як освітнього, так і корекційно-розвивального характеру. Так, освітня мета реалізується за допомогою наступних змістових ліній:

- нежива природа;
- жива природа (рослини, тварини);
- людина як особистість.

Відповідно до корекційно-розвивальної мети матеріал будується за такими напрямками:

- розвиток позитивного ставлення до природи і праці людей;
- формування бережливого ставлення до об'єктів та предметів навколишнього середовища;
- виховання працелюбності, любові та поваги до природи і людей праці;
- формування усвідомленості навчальної діяльності та корекція складових психічного розвитку дитини.

На основі уроків природознавства учні розвивають уміння спостерігати, аналізувати, порівнювати та узагальнювати явища і предмети, виділяти головні ознаки, розуміти та пояснювати сезонні зміни та явища в природі, встановлювати найпростіші причинно-наслідкові відношення та залежності.

Враховуючи особистісну зорієнтованість навчання, інтеграція знань у змісті навчального курсу здійснюється навколо інтересів та потреб учнів, що стосуються дослідження їхнього найближчого оточення - світу природи, серед якої вони живуть, з якою щодня контактують.

У процесі реалізації корекційно-розвивальних завдань вчитель привчає учнів аналізувати об'єкти, які входять до природних та штучних систем; порівнювати та виділяти суттєві ознаки; розповідати про зв'язок об'єктів у системі; розкривати цільові, причинно-наслідкові зв'язки (на прикладах пристосування організмів до умов існування); робити висновки про особливості системи. Під час виконання практичних завдань вчитель має формувати в учнів саморегуляцію діяльності, різні види самоконтролю (плануючий, операційний, кінцевий). У полі зору вчителя має бути особистісний розвиток учнів. Під час виконання дослідів слід розвивати у дітей цілеспрямованість, ретельність; плекати інтерес до пізнання рослинних і тваринних організмів, розвивати прагнення охороняти природні екосистеми

Форми організації навчання учнів з природознавства мають динамічний характер. Навчання проводиться не лише в класі, а й на вулиці, у лісі, парку, біля водойм, на полі, в саду, зоопарку, фермі, музеї тощо.

Ефективність засвоєння учнями природничого матеріалу досягається за допомогою методів: спостережень, дослідів, демонстрації натуральних об'єктів, колекцій, муляжів [213].

Спостереженням учнів надається особлива роль в навчанні природознавству. Завдяки спостереженню учні навчаються самостійно здобувати знання, робити узагальнення. Спостереження, досліді поєднуються з різноманітними практичними роботами. Під час практичної діяльності необхідно систематично залучати учнів до пошуку знань, використовуючи для цього завдання на порівняння, класифікацію, виділення головного, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.

Важливе значення для вивчення природничого матеріалу мають екскурсії, під час яких предмети і явища розглядаються в природних умовах. У ході екскурсій здійснюється різноманітна виховна робота, звертається увага учнів на багатства і красу рідного краю, на раціональне використання природних багатств, прищеплюється бережливе ставлення до природи.

Так, в 6-му класі програма складається з чотирьох розділів: "Вода", "Повітря", "Корисні копалини", "Грунт".

В програмі, у розділі "Вода" вивчаються властивості води, розглядаються розчинні речовини й розчини, стан води в природі, температура води та її вимірювання. В зміст програми внесені такі теми, як кругообіг води в природі, опади та їх види. Обсяг розділу "Вода" збільшено за рахунок відомостей про водойми України, значення води та використання її в побуті, промисловості.

Розділ "Повітря" розкриває відомості про основні властивості повітря та його склад. Програмою передбачено ознайомлення учнів з використанням цих властивостей у побуті. При вивченні складу повітря учнів ознайомлюють з киснем і вуглекислим газом, з властивостями цих газів, їх використанням. До розділу введено нові теми: "Вітер та його значення", "Сухе та вологе повітря", "Погода. Завбачення погоди та її значення для господарської діяльності людини", "Температура повітря", "Стихійні лиха".

Корисні копалини в програмі розділені на групи за ознаками їх основного використання так:

- 1) корисні копалини, що використовуються як будівельний матеріал ;
- 2) горючі корисні копалини;
- 3) корисні копалини, з яких виробляють мінеральні добрива;
- 4) металеві руди;
- 5) кам'яна сіль.

Вивчаючи цей розділ, учні знайомляться із зовнішнім виглядом, властивостями корисних копалин, їх видобуванням та використанням в господарстві. До змісту цього розділу введена тема "Охорона корисних копалин в Україні".

У 7-му класі учні вивчають будову органів квіткової рослини, особливості вирощування і використання найбільш поширених для даної місцевості овочевих, польових, плодкових, ягідних, декоративних рослин.

Вивчення рослин починається з пояснення того, що рослина - це частина живої природи, з ознайомленням учнів з їх зовнішньою будовою та функціями. Основна увага звертається на роль органів рослини в її житті. З цією метою доцільно проведення ряду дослідів. Для більш усвідомленого засвоєння знань, учні повинні брати участь у закладанні дослідів і проводити спостереження за їх результатами.

У наступних темах програми пропонується ознайомлення учнів з групами рослин, об'єднаних місцем зростання: рослини лісу, поля, саду, овочеві рослини. Після вивчення кожної з цих тем бажано провести екскурсію до місця зростання рослини (до лісу, саду і т.ін.).

Програма визначає мінімум обов'язкових екскурсій, необхідних для вивчення відповідної теми.

У 8-му класі учні засвоюють знання про будову тіла тварин, спосіб їх життя, відмінні особливості різних груп тварин.

Вивчення розділу починається з того, що учням пояснюють, що тварина - це теж частина живої природи, про взаємозалежність рослин і тварин. Спочатку розглядається будова тіла найпростіших тварин і закінчується ознайомленням з високоорганізованими тваринами. Таке подання навчального матеріалу дає змогу вчителю показати ознаки схожості та відмінності груп тварин, елементи їх класифікації. Під час вивчення природознавства учні ознайомлюються з вирощуванням та доглядом за свійськими тваринами, що може слугувати підставою для вибору подальшої професії (особливо в сільській місцевості).

Учні продовжують знайомитися з Червоною книгою на прикладі представників тваринного світу, які занесені до неї.

У 9-му класі програма передбачає вивчення основних понять, що стосуються будови організму людини, процесів життєдіяльності та розвитку, збереження і зміцнення здоров'я людини, запобігання різним захворюванням. Головна мета програми 9-го класу – навчити учнів, як зберегти, зміцнити своє здоров'я та здоров'я оточуючих людей.

В оновленій програмі для 9-го класу змінена кількість годин відведених на вивчення основних розділів. У зміст програми внесені такі теми, як значення для здоров'я людини зелених насаджень, чистого повітря [213].

У ході дослідження ми проаналізували й чинні підручники з природознавства, за якими наразі працюють учителі допоміжних шкіл з російською та українською мовами навчання:

1. Стожок Л. С. Природознавство. Нежива природа: підручник для 6 кл. допоміжної школи / Л. С. Стожок, О. В. Любарець. - К. : Освіта, 2002. - 160 с.
2. Гурина Г. І. Природознавство. Рослини: підручник для 7 кл. допоміжної школи / Г. І. Гурина, Г. Я. Чопик. - К.: Богдана, 2003.- 368 с.
3. Никишов А. И. Естествознание. Животные: Учебник для 8 кл. вспомогательной школы / Никишов А. И.- Глав.научно-методическое управление общего среднего образования Госкомитета по народному образованию. - Москва : Просвещение, 1991. - 175 с.
4. Трофімова Є. М. Природознавство. Людина: підручник для 9 класу допоміжної школи / Є. М. Трофімова.- К.: Богдана, 2005.-184 с.

У результаті аналізу було виявлено, що забезпеченість допоміжних шкіл підручниками з природознавства недостатня – не вистачає сучасних підручників для 8-х класів.

Кожний підручник включає в себе тексти для класного, самостійного та позакласного читання, для роботи за різними темами, які поживляють та більш яскраво розкривають матеріал, наданий у самому підручнику. Це сприяє активізації творчої уваги та фантазії учнів. Так, наприклад, у підручнику для 6-го класу (авт. Л. Стожок, О. Любарець) включено текст “Збережемо рідне довкілля” про тяжкий стан природи. Тексти в кожному підручнику націлено на збагачення емоційно-почуттєвої сфери, виховання почуття бережливого ставлення до природи.

Разом з тим аналіз змісту текстів у ракурсі того, наскільки вони розкривають питання формування екологічної культури учнів та виховання природовідповідної поведінки, засвідчує, що кількість таких текстів дещо недостатня, особливо для формування інтересу та потреби спілкування з природою та для виховання усвідомленої, цілеспрямованої і самостійної природоохоронної діяльності. Зауважимо, що на нашу думку, у проаналізованих наявних підручниках дещо замало завдань для самостійної роботи учнів, запитань, які вимагають зіставлення, порівняння, залучення життєвого досвіду учнів. Замало інформації та завдань, спрямованих на розвиток емоційно-аксіологічного компоненту екологічної культури учнів.

Наприклад, розділ “Екологія людини” включено лише до підручника для 9-х класів, де у невеликому тексті розглядається вплив людини на природу.

За кожним розділом у кожному підручнику є ряд запитань для самостійної роботи за наведеним матеріалом. Проте, необхідно зауважити, що переважна більшість запитань і завдань до розділів у аналізованих підручниках передбачає, перш за все, розкриття змісту наданого матеріалу.

Серед них дуже мало питань стосовно природоохоронної діяльності та результатів взаємодії людини зі світом природи.

Отже, незважаючи на позитивні сторони стану роботи з екологічного виховання на уроках природознавства в допоміжній школі, слід зауважити на деяких недоліках, а саме:

- не повною мірою здійснюється інтеграційний підхід до природознавчих дисциплін у плані формування в школярів елементів екологічної культури;
- нечітко визначена система екологічних понять;
- недостатньо розкриті міжпредметні взаємозв'язки між природознавством та географією, трудовим навчанням, образотворчим мистецтвом та ін.;
- у програмах з природознавства недостатньо звертається увага на народознавчі позиції та національні традиції і звичаї українського народу.

Одним із основних показників результативності виховної роботи в допоміжній школі є її відповідність програмним вимогам, отже аналіз “Програми із виховної роботи для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей” (укладач А. Висоцька) дозволив виділити, що зміст виховання спрямовано на розв’язання низки завдань: розвиток особистості дитини; розвиток навчально-пізнавальної діяльності; формування знань та уявлень учнів про довкілля, природу; формування знань про сучасне життя, традиції, історію своєї місцевості; виховання, разом із батьками, майбутнього сім’янина; виховання сумлінного, відповідального ставлення до праці; виховання патріота, громадянина своєї Батьківщини.

При розробці програми враховувались особливості розумово відсталих дітей, обумовлені порушеннями вищої нервової діяльності, недорозвитком мислення, пізнавальної діяльності, незрілістю емоційно-вольової сфери тощо. У них важко сформулювати моральні уявлення, моральні якості, емоційне ставлення, виховати адекватну поведінку. Це веде до некритичного ставлення до власної поведінки, до порушень елементарних принципів моралі, а обмеженість соціальних контактів значно зужує можливості для набуття учнями морального досвіду й наслідування.

У програмі окремо виділено такі розділи: “Я”, “Я і родина”, “Я і школа”, “Я і довкілля”, “Я і соціум”, “Я і Батьківщина”, “Я і мистецтво”, “Я і праця”

Розділ “Я і довкілля” передбачає розвиток уявлень про довкілля, природу, формування природовідповідної поведінки, ознайомлення учнів із довкіллям, з духовною природою довкілля. Педагогічна робота з формування уявлень учнів про довкілля передбачається з 5-го класу, при цьому корекційно-розвивальна робота спрямована на:

- розширення уявлень учнів про предмети, об’єкти, та явища довкілля ;
- формування мотивації до відвідування осередків культури;
- формування навичок орієнтуватися в часі, просторі, довкіллі;
- збагачення уявлень про об’єкти живої та неживої природи;
- формування навичок природовідповідної поведінки;

- виховання любові до природи та рідного краю;
- виховання охайності, дбайливості, працелюбності.

З кожним роком навчання додається ряд завдань, наприклад:

- формування уміння емоційно сприймати красу довкілля;
- формування усвідомлення відповідальності за збереження природи;
- формування усвідомлення необхідності гармонійного співіснування людини та природи.

людини та природи.

Аналіз стану виховної роботи екологічного спрямування у сучасних допоміжних школах засвідчив про різноманітність видів практично-екологічної позакласної діяльності відповідно віку дітей: екскурсії, прогулянки, бесіди, групові заняття. Наприклад, у Краснолиманській, Слов'янській, Миколаївській, Донецькій спеціальних загальноосвітніх школах-інтернатах щорічно відбувається "Тиждень екології", де на кожний день тижня розписано план виховних заходів: гра-подорож, виставка фоторобіт учнів, інтерактивна гра, посадка дерев на пришкольній ділянці і т. ін. Наприкінці тижня підводяться підсумки проведеної роботи. У названих школах також передбачено протягом року проведення систематичних спостережень серед природи, робота на пришкольній навчально-дослідній ділянці, у куточку живої природи. Учні займаються озелененням шкільної території, годівлею птахів, здійснюють екскурсії в природу.

Проте, у школах спостерігається відсутність цілісної системи роботи з формування екологічної культури розумово відсталих підлітків, недостатньо побудована еколого-розвивальне середовище, яке повною мірою дозволяє залучати учнів у природоохоронну діяльність та здійснювати спостереження за об'єктами та явищами природи.

Не менш актуальним у процесі формування екологічної культури розумово відсталих учнів стає і питання ролі батьків у цьому процесі. У виховному процесі школи, крім педагогів, повинні брати участь і батьки, виконуючи рекомендації вчителів. Таку роботу створюють з метою демократизації управління виховним процесом, налагодження зворотного зв'язку "сім'я — школа", для поточного коригування управлінських рішень, забезпечення єдності педагогічних вимог до учнів, надання допомоги сім'ї у вихованні та навчанні дітей.

Аналіз даних дослідження батьків розумово відсталих підлітків виявив, що їхні екологічні уявлення фрагментарні, поверхневі. За оцінками природонебезпечних дій власних дітей батьки поставились до них неоднозначно. Менше половини (42,4 %) батьків оцінили їх негативно, при чому лише 2,7% вжили різкіших заходів, ніж усне осудження. Нейтральне ставлення проявили 22,1% батьків; 16,9% - не знали про дитячі вчинки, а 1,3% оцінили їх позитивно. Ці дані свідчать не тільки про недостатній контроль поведінки дітей, але і про байдужість більшості батьків (78%) до питань екологічного виховання. У більшості досліджуваних родин (73%) батьки не приділяють достатньої уваги прогулянкам у природу разом з дитиною, не надають належної уваги спільним видам еколого-орієнтованої діяльності.

Аналіз уявлень педагогів про особливості формування екологічної культури в розумово відсталих підлітків та їхнього ставлення до означеної проблеми засвідчив, що:

- знання у більшості педагогів (62%) про процес формування екологічної культури в розумово відсталих підлітків недостатньо систематизовані;



- вчителі природознавства та вихователі використовують в роботі екологічного спрямування недостатньо різнобічні методи та прийоми, серед яких домінують словесні (48%). Наочні (35%) та практичні (17%) методи задіяні лише частково і характеризуються одноманітністю;
- 38% педагогів недостатньо усвідомлюють необхідність підвищення рівня своєї компетенції з питань формування екологічної культури в учнів, хоча вказують на недостатнє методичне забезпечення процесу екологічного виховання в допоміжній школі.

Отже, існуюча організація процесу формування екологічної культури в учнів з вадами розумового розвитку недостатньо задовольняє потреби сучасної спеціальної школи, оскільки містить багато суперечностей між:

- об'єктивними вимогами суспільства до гармонійного розвитку особистості в контексті "людина-природа" та рівнем сформованості екологічної культури учнів допоміжної школи;
- рівнем теоретичних знань школярів з екології та рівнем їхньої практичної участі у збереженні природних багатств;
- потенційними можливостями розвитку в розумово відсталих підлітків складових компонентів екологічної культури в їх системній єдності й недостатньою розробкою педагогічних шляхів її формування у процесі вивчення навчальних предметів природознавчого циклу.

Таким чином, постає необхідність удосконалення корекційної-виховного процесу в цьому напрямку.

## ***2.2.Завдання та методика констатувального експерименту***

Методика констатувального етапу дослідження була спрямована на вивчення особливостей сформованості екологічної культури розумово відсталих учнів 6 - 9-х класів допоміжної школи та учнів 6-х класів загальноосвітньої школи, що дозволило простежити динаміку та виявити особливості екологічної культури розумово відсталих підлітків, встановити обсяг та якість екологічних знань, простежити їх відображення в практичній діяльності та розробити педагогічну технологію формування екологічної культури у розумово відсталих підлітків.

Аналіз наукових досліджень з питань формування екологічної культури підростаючого покоління та результати поглибленого вивчення стану роботи допоміжної школи приводять до висновку, що під впливом вміло побудованої системи корекційного впливу екологічного виховання на розумово відсталих учнів виявляється позитивна вікова динаміка розвитку й корекції наочно-образного мислення, цілісності, осмисленості й узагальненості сприймання, удосконалення практичних природоохоронних навичок та розширення на цій основі сфери пізнавальних інтересів.

Відповідно до структури екологічної культури завдання констатувального експерименту полягали у виявленні особливостей сформованості в учнів когнітивного, емоційно-аксіологічного та поведінково

-діяльнісного її компонентів та визначенні рівнів її сформованості.

До констатувального дослідження було залучено учнів 6 - 9-х класів 4-х допоміжних шкіл-інтернатів:

- Слов'янської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату №41 Донецької обласної ради;
- Краснолиманської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату №34 Донецької обласної ради;
- Миколаївської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату №7 Донецької обласної ради;
- Донецької спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 29 Донецької обласної ради.

Для того, щоб простежити відхилення від норми у формуванні екологічної культури учнів допоміжних шкіл, ми провели аналогічне експериментальне дослідження з учнями 6-х класів загальноосвітніх шкіл № 17 м. Слов'янська, № 54 м. Горлівки Донецької області.

У констатувальному експерименті брали участь 283 учні 6 – 9-х класів у віці від 12 до 16 років (діагноз F 70) та 84 учні 6-х класів з нормальним рівнем розвитку інтелекту.

Метою констатувального етапу дослідження було виявлення наявності елементарних уявлень про екологію у розумово відсталих підлітків та визначення якості нормативних екологічних знань, отриманих на уроках природознавства; визначення наявності емоційно-ціннісного ставлення учнів до природи та з'ясування здатності розумово відсталих підлітків до осмисленої, цілеспрямованої і самостійної діяльності у природі; дослідження та виявлення рівнів сформованості екологічної культури в учнів.

Досягнення поставленої мети здійснювалося за допомогою вирішення наступних завдань:

1. Розробити методiku констатувального експерименту, виділити критерії оцінки результатів експериментального дослідження
2. Діагностувати наявність елементарних уявлень та знань про екологію у розумово відсталих підлітків.
3. Визначити особливості емоційно-ціннісного ставлення розумово відсталих учнів до природи.
4. Дослідити особливості прояву діяльнісно-поведінкового компоненту екологічної культури у розумово відсталих учнів.
5. Визначити рівні сформованості екологічної культури розумово відсталих підлітків.

Для одержання об'єктивних відомостей про стан сформованості екологічної культури розумово відсталих підлітків ми використовували спеціально підібрані та адаптовані методики й ряд супровідних методів дослідження (анкетування, тестування, бесіди, спостереження, аналіз практичних робіт та ін.) Тривалість спостережень та поєднання різних методів дослідження дозволили виявити змістову характеристику екологічної культури учнів та істотні тенденції її розвитку.

Методика констатувального етапу дослідження проводилася індивідуально, що дало змогу звернути увагу і зафіксувати рівень знань учнів з екології, емоційну готовність до самостійної діяльності у природі та проаналізувати індивідуальні особливості учнів для подальшого виявлення рівня сформованості екологічної культури розумово відсталих підлітків. Кожному учневі пропонувалися запитання, картка із завданнями, згрупованими в залежності від його вікових особливостей та програмних вимог з природознавства. Індивідуальні бесіди служили важливим засобом більш глибокого й тоншого виявлення стану сформованості практичного застосування знань з природознавства та екології.

Оцінка результатів констатувального експерименту здійснювалася за такими *показниками*:

- 1) наявність в учнів мінімальної обов'язкової ерудиції в галузі екології;
- 2) особливості володіння прийомами розумової діяльності (аналіз отриманої інформації з природознавства та екології, встановлення логічних зв'язків, перенос набутих знань на конкретні життєві ситуації взаємозв'язку людини та довкілля);
- 3) своєрідність емоційно-ціннісного ставлення учнів до об'єктів та явищ природи (оцінні судження, адекватність та усвідомленість їх мотивації, наявність інтересу та потреби спілкування з природою);
- 4) характер природоохоронної діяльності (самостійність, правильність, ініціативність) та відповідність поведінки школярів у природі екологічним нормам і правилам.

Завдання констатувального етапу експерименту визначили його структуру й методику. Експеримент був спрямований на з'ясування особливостей сформованості в учнів когнітивного, емоційно-аксіологічного та поведінково-діяльнісного компонентів екологічної культури розумово відсталих учнів. Розглянемо їх більш докладно.

1. Когнітивний компонент. Мета: виявити наявність уявлень та знань з екології, правил поведінки в природі, про способи дбайливого ставлення до природних об'єктів, про різноманітність природи та біологічні особливості живих істот, здатність аналізувати, синтезувати отримані знання та робити узагальнення. Тобто, перша частина констатувального експерименту була спрямована на діагностику системності знань про екологічний стан навколишнього середовища та механізми його збереження.

Для визначення особливостей прояву когнітивного компоненту екологічної культури розумово відсталих учнів ми використовували:

- тестові завдання (див. додаток А);
- експеримент-розповідь "В лісі" (див. додаток Б);
- експеримент "Роль рослин і тварин в природі і для людини" (див. додаток В).

2. Емоційно-аксіологічний компонент. Мета: вивити ступінь інтересу, емоційну силу дій, які виявляються у поведінці учнів (здатність проявляти емоційно-оціночне відношення до природи; співпереживання; наявність інтересу та розуміння необхідності спілкування з природою).

Для визначення особливостей прояву емоційно-аксіологічного компоненту екологічної культури розумово відсталих учнів ми використовували:

- адаптовану методику М. Рокича “Ціннісні орієнтації. Моє відношення до природи”, націлену на виявлення місця цінностей в становленні особистості (див. додаток Г);

- адаптовану проєктивну методику “Що приємніше?” (за О. Дзятковською) (див. додаток Д);

- адаптовану проєктивну методику “Спортивне орієнтування” (за О. Дзятковською), спрямовану на виявлення ієрархії цінностей, місця в ній екологічних цінностей; інтенсивність відношень людини зі світом природи (див. додаток Е).

3. Поведінково-діяльнісний компонент. Мета: виявити результати застосування отриманих знань в практичній діяльності, ступінь сформованості активної екологічної позиції, виявлення здатності до неекологічних вчинків по відношенню до екологічних цінностей вчинків.

Для визначення особливостей прояву поведінково-діялісного компоненту екологічної культури розумово відсталих учнів ми використовували:

- тестові завдання, спрямовані на виявлення в учнів характеру природоохоронної діяльності (див. додаток Ж);

- адаптовану вербальну асоціативну методику В. Левіна, С. Дерябо “ЕЗОК” (див. додаток З).

Але, не можна забувати про те, що при цьому складові екологічної культури пов’язані настільки, що формування одного компонента безпосередньо впливає на розвиток інших. Таким чином, вважаємо, що розроблена методика констатувального експерименту дозволить з’ясувати особливості сформованості екологічної культури розумово відсталих підлітків в цілому.

Експеримент складався з трьох етапів. На *першому етапі* констатувального експерименту постають такі задачі:

- виявити усвідомленість, повноту та міцність екологічних знань розумово відсталих підлітків, розуміння правил поведінки в оточуючому середовищі, отриманих на уроках природознавства;

- з’ясувати ставлення розумово відсталих підлітків до природних об’єктів, живих істот з точки зору обізнаності про їх роль та значення в природі.

Перший етап експерименту включає в себе наступні завдання:

- 1) тести. Учням пропонуються картки з тестами, частина тестів передбачає, що учні обиратимуть одну відповідь з трьох запропонованих, а частина – передбачає, що учні напишуть розгорнуту відповідь.

- 2) експеримент-розповідь “В лісі”. Експериментатор читає розповідь, коли він зупиняється, учні повинні продовжити розповідь, вирішити, як би вони зробили - так як герої, чи інакше. Учні обирають картинку з посмішкою, чи навпаки, з похмурим виразом обличчя.

3) експеримент “Роль рослин і тварин в природі і для людини”. Учням роздаються картки з незакінченими реченнями, їм пропонують закінчити речення.

Наприклад:

*Я вважаю, що до корисних рослин відносяться...*

*Я думаю, що корисні рослини-це...*

*Я думаю, що красиві рослини – це... і т.ін.*

На другому етапі констатувального експерименту постають наступні задачі:

- виявити особливості емоційно-ціннісного ставлення розумово відсталих підлітків до природи та природоохоронної діяльності;

- виявити суб'єктні відношення з природою та людьми як частиною світу природи (емпатія, рефлексія, рольова поведінка).

Сутність адаптованої методики М. Рокича “Ціннісні орієнтації. Моє відношення до природи” полягає в наступному: прочитати питання і три відповіді на нього, обрати одну з відповідей та перевести відповідь в оцінку в балах. Бали за обраними відповідями скласти. За допомогою ключа до методики виявляємо ціннісне відношення учнів до природи. За набраними балами розподіляємо учнів на чотири групи.

За адаптованою проективною методикою “Що приємніше?” (за О. Дзятковською) учням пропонується обрати те, на що їм приємніше дивитись – на картинку, чи написане слово.

Наприклад:

*Картинка, а поряд слово “ЗИМА”. На що тобі приємніше дивитись? Обери та підкресли.*

У процесі застосування адаптованої проективної методики “Спортивне орієнтування” (за О. Дзятковською) учням пропонувалися певні моделі ситуацій, а їм необхідно було обрати модель поведінки.

Наприклад:

*Нам необхідно розчистити галявину для табору, встановити намет. Я знайшов найкраще місце. Але помітив, що тут ростуть квіти, які під охороною. Шукати інше місце немає часу. Якщо я потопчу, вирву ці квіти, ніхто ніколи не дізнається, що вони там росли. Проте, я матиму змогу швидко впоратися із завданням. А попереду – 1 мільйон доларів!. Що я зроблю?*

*Знищу рослини, які охороняються:*

*ТАК*

*НІ*

На третьому етапі констатувального експерименту постають такі задачі:

- виявити характер природоохоронної діяльності (самостійність, правильність, ініціативність) та відповідність поведінки школярів у природі екологічним нормам і правилам.

- з'ясувати особливості прояву емоційно-аксіологічного ставлення учнів до природи та природоохоронної діяльності.

Вербальна асоціативна методика “ЕЗОК”, яка застосовувалась на цьому етапі констатувального експерименту, складається з 12 пунктів. Кожний пункт містить стимульне слово і 5 слів для асоціацій. Досліджуваному пред’являється стимульне слово і пропонується обрати одне з 5-ти наступних, яке “більш за все до нього підходить” (чотири слова відповідають чотирьом типам установки, п’яте слово пропонується для відвернення уваги).

Також на цьому етапі було застосовано тестові завдання, які потребували від учнів виявлення особистісного ставлення до конкретних життєвих ситуацій у природі. Учня роздають картки з представленими на них ситуаціями, необхідно знайти вирішення ситуації, тобто обрати варіант дій із тих, що перелічені на картках.

Наприклад:

*Як би ти хотів провести вільний час? (необхідне підкреслити. Якщо учень коментує свій вибір, відповідь записується докладно, без стилістичних виправлень).*

1. Подивитися кінофільм (мультфільм, відвідати театр тощо).
2. Відвідати краєзнавчий музей.
3. Прочитати книгу про рослини та звірів.
4. Подивитися як поводяться риби в акваріумі.
5. Доглядати домашніх тварин, кімнатні рослини.
6. Не знаю.

Отже, розроблена система критеріїв оцінки та діагностичних процедур уможливила оцінку “наявного” рівня сформованості екологічної культури в учнів, дозволила з’ясувати особливості її прояву у розумово відсталих підлітків та простежити вікову динаміку.

У результаті застосування описаних у попередньому підпункті методик ми отримали певні результати.

### ***2.3. Особливості прояву когнітивного компоненту екологічної культури в учнів***

Аналіз отриманих даних на першому етапі констатувального експерименту свідчить, що якість екологічних знань розумово відсталих учнів характеризується низьким рівнем усвідомленості, міцності, систематизованості і повноти.

Проаналізувавши результати тестування, ми виділили чотири основні групи учнів:

До першої групи увійшли учні, які усвідомлено, давали повні відповіді на питання та на прохання пояснити свою відповідь, давали розгорнуті пояснення, чому вони зробили той чи інший вибір. Наприклад: *“Природа – наши матери, тому ми повинні за нею доглядати” (Олег М. д/ш 7кл.); “Забруднена природа – результат шкідливих виробництв, необережного ставлення людини до природи та поганого ставлення до самих себе” (Олена К., д/ш 9 кл.).*

Друга група – учні, які мають поверхневі знання з екології, недостатньо володіють прийомами узагальнення власних знань, не вміють переносити їх на різні життєві ситуації. Наприклад, *“Чи цікавишся ти проблемами оточуючого середовища? – Так. – Що тебе цікавить? – Всі кажуть, що це важливо”* (Сашко Л., д/ш 7 кл.).

Третя група – учні, які даючи відповідь на тестові запитання, давали неповні відповіді або спирались лише на свою думку і на прохання пояснити відповідь говорили: *“мені так здається”* або *“нам казали”*. Наприклад: *“Щоб очистити природу, треба перестати викидати сміття. - На твою думку цього достатньо?- Мені здається, що так”* (Ірина Т. д/ш 6 кл.).

Четверта група – учні, які під час виконання завдання давали відповіді, не спираючись на свої знання, варіанти відповідей вони давали довільно, нічим не аргументуючи обрані варіанти, та в результаті, зробили найбільшу кількість помилок або взагалі не виконали завдання.

У результаті аналізу отриманих робіт було виділено зазначені вище групи учнів, що відображено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Дані про наявність елементарних екологічних знань в учнів (%)**

Клас, школа	Група відповідей			
	1 група	2 група	3 група	4 група
6 кл. заг.осв.шк.	55,95	33,34	10,71	-
6 кл., доп. шк.	11,11	13,89	48,6	26,4
7 кл., доп. шк.	13,24	14,71	48,53	23,52
8 кл., доп. шк.	13,51	14,86	48,65	22,98
9 кл., доп. шк.	14,49	18,84	30,43	36,24

На нашу думку, низький відсоток усвідомлених мотивацій вибору відповіді у розумово відсталих підлітків обумовлений кількома причинами. По-перше, це порушення пізнавальної діяльності учнів спеціальної школи, пов'язані з недорозвиненням вищих психічних функцій, обумовлюють побудову висновків на основі трансдуктивного мислення (від приватного до приватного). Школярі не можуть на основі самостійного аналізу логічних зв'язків та причинно-наслідкових залежностей зробити узагальнення на рівні абстрагування. По-друге, невміння пояснити свій вибір на рівні узагальнення пояснюється низьким словниковим запасом розумово відсталих підлітків. В активному словнику учнів, як правило, відсутні розгорнуті висловлювання. По-третє, учні спеціальної школи мають недостатній життєвий досвід. Однак, головна причина, на нашу думку, криється у відсутності спеціальної методики роботи з питань формування екологічної культури на уроках природознавства та у позакласній роботі.

Наступним завданням передбачалось виявити чи розуміють учні правила поведінки в оточуючому середовищі. Експеримент-розповідь “В лісі” включає в себе 3 моделі ситуації, а учні повинні показати своє ставлення до них. Якщо запропонована модель ситуації несе негативні наслідки для природи, то діти повинні обрати картинку з невдоволеним виразом обличчя. Таким чином, ми можемо з’ясувати, як діти розуміють правила поведінки в природі.

Експеримент розпочинається з інструкції:

*- Ми читаємо розповідь, коли я зупиняюсь, ви повинні вирішити, як би ви зробили, так як герої, чи інакше. Учні обирають картинку з посмішкою, чи навпаки, з похмурим виразом обличчя.*

Отже, якщо учні обирають три картинки з похмурим виразом обличчя, то вони розуміють правила поведінки; якщо дві - не до кінця розуміють правила поведінки та діють не зовсім усвідомлено; якщо одну- в учнів відсутня база знань, на які вони могли б спиратись, здійснюючи вибір; якщо учень не обрав жодної картинки з похмурим виразом обличчя – в нього взагалі відсутнє розуміння правил поведінки в оточуючому середовищі та відсутня база екологічних знань.

Аналізуючи отримані відповіді, можна діагностувати 4 групи розуміння правил поведінки в оточуючому середовищі за поданою вище структурою ( див. табл. 2.2).

Експеримент “Роль рослин і тварин в природі і для людини” дозволив виявити в учнів рівень сформованості уявлень про роль рослин та способи дбайливого ставлення до природних об’єктів, знань про різноманітність природи, вмінь аналізувати отримані знання та робити узагальнення. Особливість даного експерименту полягала в тому, що учням необхідно було самостійно дати повну розгорнуту відповідь на питання або продовжити речення, спираючись на отримані екологічні знання з курсу “Природознавство”.

Таблиця 2.2

**Дані про розуміння учнями правил поведінки  
в оточуючому середовищі (%)**

Клас, школа	Група відповідей			
	1 група	2 група	3 група	4 група
6 кл. заг.осв.шк.	30,95	46,43	22,62	-
6 кл., доп. шк	11,11	13,89	44,44	30,56
7 кл., доп. шк.	11,76	17,65	44,12	26,47



8 кл., доп. шк.	13,51	18,92	47,3	20,27
9 кл., доп. шк.	14,49	21,74	43,48	20,29

За результатами експерименту “Роль рослин і тварин в природі і для людини” нами було виділено 4 групи відповідей розумово відсталих підлітків

Першу групу склали повні відповіді, адекватно усвідомлені, аргументовані суттєвими ознаками.

До другої групи були віднесені відповіді неповні, адекватні частково. Розуміння основних екологічних законів та принципів екології учнями цієї категорії знаходиться на більш низькому рівні, з недостатнім усвідомленням суттєвих ознак.

До третьої групи увійшли відповіді неадекватні, неусвідомлені, з привнесенням побічних асоціацій:

Відповіді за типом “Не знаю” склали четверту групу (таблиця 2.3).

Багато учнів спеціальної школи, зустрівшись із завданням, дивувалися, що треба виконувати. Вирішенням даної пізнавальної задачі виступала здогадка, заснована на інтуїтивній чи елементарній аналогії.

Недостатній минулий досвід, своєрідність розвитку мисленневих операцій, бідність словникового запасу, низька якість знань з природознавства та екології призводять розумово відсталих підлітків до недостатності вмінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, диференціювати суттєві та несуттєві ознаки природних об'єктів та явищ та на цій основі узагальнювати їх. При цьому в учнів спеціальної школи простежується позитивна вікова динаміка розвитку пізнавальної діяльності, що обумовлено, на наш погляд, корекційною спрямованістю всього навчально-виховного процесу, що сприяє активізації логічного мислення школярів, в тому числі й при вирішенні задач природоохоронного характеру.

Таблиця 2.3

**Дані про наявність в учнів знань про роль рослин і тварин в природі (%)**

Клас, школа	Група відповідей			
	1 група	2 група	3 група	4 група
6 кл. заг.осв.шк.	42,86	40,48	16,66	-
6 кл., доп. шк	12,5	20,83	36,11	30,56
7 кл., доп. шк.	13,24	23,53	33,76	26,47
8 кл., доп. шк.	14,86	22,97	35,14	27,03
9 кл., доп. шк.	18,84	24,64	33,33	23,19

За результатами першого етапу констатувального дослідження, спрямованого на виявлення когнітивного компонента екологічної культури розумово відсталих підлітків, можна виділити такі особливості:

- уявлення учнів про екологію, знання про правила поведінки в природі, сформованість уявлень про способи дбайливого ставлення до природних об'єктів, про різноманітність природи та біологічні особливості живих істот недостатньо сформовані і знаходяться на низькому рівні;

- вміння аналізувати отримані знання та робити узагальнення даються учням з великими труднощами, а іноді зовсім неможливі, учні не можуть самостійно оперувати отриманими знаннями.

Тобто, діагностика якості екологічних знань про стан навколишнього середовища та механізми його збереження дає зрозуміти, що система екологічних знань у розумово відсталих учнів порушена через недостатню пізнавальну діяльність та не досягає того рівня, щоб учні вільно володіли запасом уявлень та знань з екології, отриманими на уроках природознавства та в позакласній діяльності.

Порівнюємо показники проведених експериментів за груповим розподілом. Отже, кількісний аналіз системності екологічних знань розумово відсталих підлітків виглядає наступним чином.

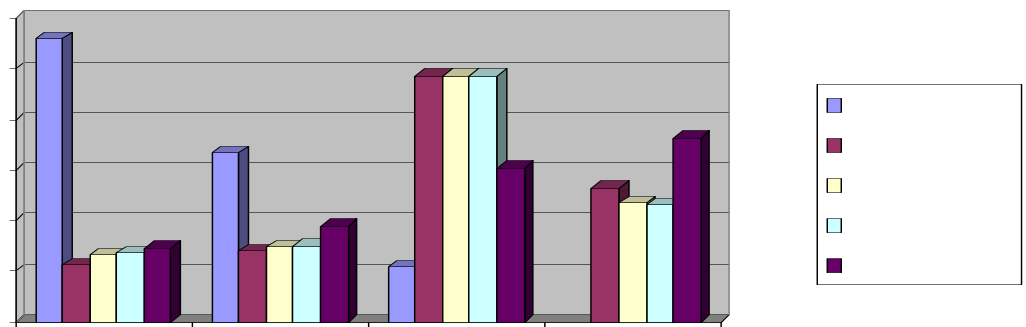


Рис. 2.1. Дані про наявність елементарних екологічних знань в учнів

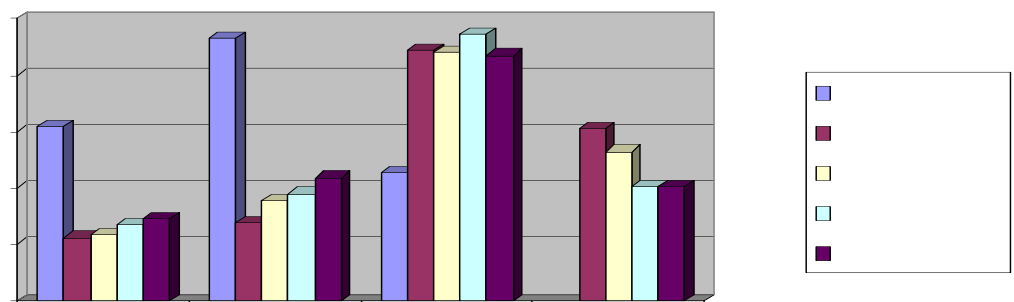


Рис. 2.2. Дані про розуміння учнями правил поведінки в оточуючому середовищі на основі експерименту-розповіді "В лісі"

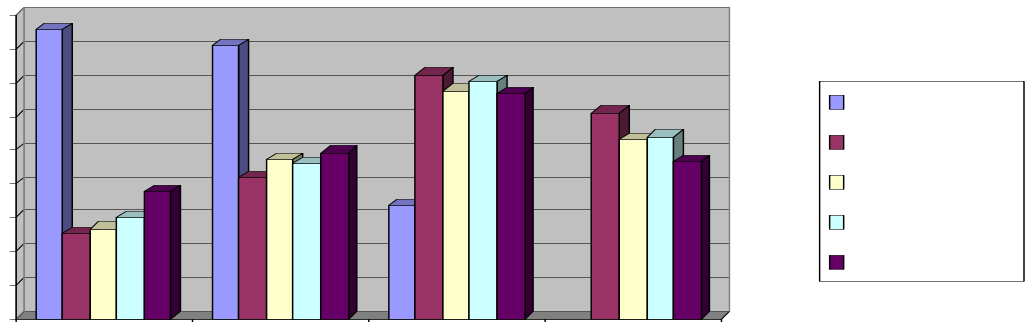


Рис. 2.3 Дані про наявність в учнів знань про роль рослин і тварин в природі

В той же час, за результатами вербальної асоціативної методики ЕЗОК стає зрозуміло, що когнітивна установка серед розумово відсталих підлітків займає не провідне місце. Отримані результати свідчать про те, що з віком у розумово відсталих підлітків спостерігається незначна позитивна динаміка покращення якості знань з екології в рамках уроків природознавства. Спостерігається прагматичне ставлення розумово відсталого підлітка до природи як до цінності, незалежно від можливості чи неможливості практичного використання її об'єктів. Особливо складними виявляються завдання, що вимагають від дітей словесно-логічного мислення. Значні позитивні зрушення можна спостерігати, коли від учнів вимагають розповіді одержуваних результатів. Але й за цих умов виявляється невпорядкованість, безсистемність самостійно виконуваного аналізу, безладне називання того, що впадає в очі, без виділення головного, суттєвого.

Пізнавальний інтерес, що визначає в нормі спрямованість дитини на навчальну діяльність, у розумово відсталих учнів виявляється лише як реакція на окремі цікаві факти, події, яка не переростає в інтерес до предмету як до області знань. У підлітків основні інтереси пов'язані вже не з шкільними заняттями. Вони переміщуються в сферу позашкільної діяльності.

Характеризуючи мислення розумово відсталих дітей, слід ще раз акцентувати стереотипність цього процесу, його зовсім недостатню гнучкість. Саме тому застосування наявних знань з екології в нових умовах викликає у школярів труднощі і часто призводить до помилкового виконання завдання.

#### 2.4. Своєрідність прояву емоційно-аксіологічного компоненту екологічної культури школярів

Розвиток та корекція психічних якостей розумово відсталого школяра тісно пов'язані з формуванням у нього різноманітних інтересів, оскільки тільки на основі цього можливо активне й різнобічне знайомство з навколишнім світом. Емоційне ставлення до елементів природи, до оточуючого середовища засноване на розумінні та усвідомленні змісту екологічних знань, які учні отримують на уроках природознавства, рівно, як і рівень

знань залежить від того, наскільки діти зацікавлені у отриманні знань, з яким інтересом вони ставляться до природи, її явищ та об'єктів. Ця взаємодія стає запорукою більш усвідомленого ставлення учнів до природи.

За допомогою запропонованих експериментальних методик нам вдалося з'ясувати своєрідність прояву еколого-аксіологічного компоненту екологічної культури розумово відсталих учнів.

Експериментальна адаптована методика М. Рокича "Ціннісні орієнтації. Моє відношення до природи" дала змогу зрозуміти та оцінити знаннєву та емоційну структуру ставлення учнів до природи.

Першу групу склали учні, які отримали більше 40 балів, що свідчить про переоцінку цінності природи.

Друга група – від 30 до 40 балів, що свідчить про доволі усвідомлене і позитивне ставлення учнів до природи та оточуючого середовища, учні володіють певними знаннями, що в подальшому матиме підстави для свідомих і адекватних вчинків стосовно самої природи та з питань її охорони.

Третя група – від 20 до 29 балів, що свідчить про не дуже активне ставлення учнів до природи.

Четверта група – учні, які отримали від 0 до 20 балів - недостатньо усвідомлене ставлення учнів до природи (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Дані про виявлення в учнів здатності оцінити  
власне ставлення до природи (%)

Клас, школа	1 група (більше 40 балів)	2 група (30-40 балів)	3 група (20-29 балів)	4 група (0-19 балів)
6 кл. заг.осв.шк.	25	58,33	16,67	-
6 кл., доп. шк	11,11	26,39	45,83	16,67
7 кл., доп.шк.	11,76	27,94	45,59	14,71
8 кл., доп.шк.	13,51	28,39	44,59	13,51
9 кл., доп.шк.	13,8	34,02	42,03	10,15

Характерним для розумово відсталих учнів, майже всіх вікових категорій, на відміну від учнів загальноосвітньої школи, є те, що більшість з них потребувала роз'яснень та допомоги дорослого. Учні допоміжної школи, як правило, не могли самостійно дати конкретну відповідь на питання без підказки дорослого.

Дані таблиці 2.4. дозволяють нам дослідити динаміку прояву емоційно-аксіологічного ставлення до природи у розумово відсталих підлітків.

Адапована проєктивна методика "Що приємніше?" (за О. Дзятковською) дала змогу визначити інтенсивність відношень учнів із світом природи.

Як засвідчують результати експерименту, запропоновані розумово відсталим учням та учням з нормальним рівнем розвитку інтелекту картинки звернули на себе більше уваги, ніж запропоновані слова. Оскільки увага розумово відсталих школярів досить нестійка, а яскраві картини змушують звернути на себе увагу, більшість з них виконали поставлене завдання успішно. Певна кількість учнів успішно обирала картини замість надрукованих слів, що свідчить про високу інтенсивність відношень з природними суб'єктами та низьку внутрішню психічну дисоціацію, пов'язану з несприйманням оточуючого середовища. Проте, спостерігалась значна кількість розумово відсталих учнів, які обирали половину або більшу кількість надрукованих слів замість картинок, така реакція свідчить про недостатню інтенсивність взаємодії з природою, відторгнення від оточуючого середовища

та можливу здатність до неекологічних та аморальних вчинків стосовно природи. Окрім цього, були учні, які замість картинок обирали лише слова, не пояснюючи такий вибір або аргументуючи його словами “мені так більше подобається” або “картинки некрасиві”. Такі результати пояснюються порушеннями пізнавальної діяльності розумово відсталих учнів та нестійкістю інтересу.

Кількісні показники аналізу результатів проведеної методики представлено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Дані про виявлення інтенсивності відношення школяра зі світом природи (за адаптованою проективною методикою О. Дзятковської “Що приємніше?”) (%)

Класи	6 кл. заг. осв. шк.	6 кл., доп. шк.	7 кл., доп.шк.	8 кл., доп.шк.	9 кл., доп.шк.
Кількість обраних картинок					
0 картинок	-	23,61	25	25,68	18,84
1 картинка	-	26,39	23,53	20,27	20,3
2 картинки	2,38	19,44	22,06	22,97	24,64
3 картинки	9,52	16,67	17,65	19,66	20,29
4 картинки	88,1	13,89	11,76	11,42	15,93

Щоб наочно побачити результати проведеної методики, звертаємо увагу на рис. 2.4.

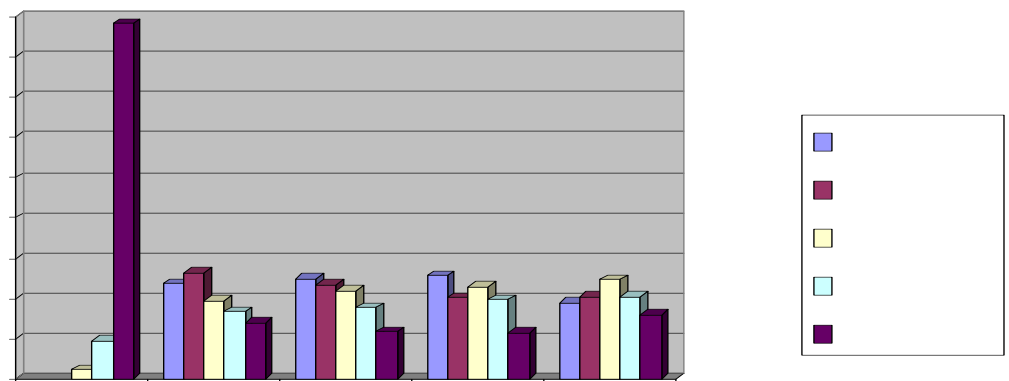


Рис. 2.4. Особливості виявлення інтенсивності відношень школяра зі світом природи

Проведена далі адаптована проективна методика “Спортивне орієнтування” (за О. Дзятковською) – спрямована на виявлення ієрархії цінностей, місця в ній екологічних цінностей; інтенсивність відношень школяра зі світом природи, здатності до неекологічних та аморальних вчинків по відношенню до природи. Учням пропонують моделі ситуацій, а їм необхідно обрати модель поведінки. Особливість даної методики

полягає в тому, що учні повинні не просто обрати модель поведінки, а зробити вибір на основі отриманих знань з природознавства, залучивши морально-етичні цінності які їм властиві, розуміючи правильні і неправильні стосовно природи вчинки, розподілити місця екологічних цінностей в загальній ієрархії.

У результаті ми отримали такі відповіді учнів на запитання “Чи знищу я рослини, які охороняються?”, значна кількість учнів 6 класу д/ш відповіли “Так”, в той час, як більшість учнів 9-х класів д/ш обрали відповідь “Ні”, пояснивши свій вибір тим, “що не можна знищувати рослини, які охороняють” (Марія А. 9 кл. д/ш.). На запитання “Чи зрубаю я священі дерева?” відповідь “Так” дала приблизно однакова з попередніми результатами кількість учнів.

А от найбільшу цікавість для нашого дослідження складало третє запитання наданої методики: “Я виграв!!! В мене купа грошей!! Що я зроблю? На що потрачу гроші?”. Дуже цікавим є той факт, що значна кількість учнів планували витратити трохи грошей на себе та свою родину, а решту віддати інтернатам, знедоленим родинам, хворим людям. Дехто взагалі планував витратити гроші лише для себе (“Куплю собі велосипед, іграшки, солодоці” (Олег Н. 7 кл. д/ш). І лише досить незначна кількість розумово відсталих учнів планувала витратити гроші для охорони природи, очищення оточуючого середовища. “Я б половину грошей віддала на охорону природи. Щоб нас оточувала красива і чиста природа” (Ірина Ш. 9 кл. д/ш). Переважно подібні відповіді були отримані під час роботи з учнями 6-го класу загальноосвітньої школи.

Аналіз результатів проведеного експерименту засвідчує, що основним мотивом усвідомлення значення природничих об’єктів та природоохоронної діяльності і в учнів із нормальним рівнем розвитку інтелекту, і в розумово відсталих, виступає ціннісне ставлення до природи, хоча розуміння їх ролі та значущості, особливо в учнів допоміжної школи, навіть 9-х класів, має дуже поверхневий та примітивний характер. Наявність інтересу до об’єктів і явищ природи характерна як для учнів масової школи, так і для розумово відсталих, однак стійкість інтересу в учнів допоміжної школи значно нижча (42, 5% учнів 6-х класів масової школи, 9,4% учнів 6-х класів та 19,2% учнів 9-х класів допоміжної школи).

На наш погляд, низький відсоток усвідомленого емоційно-ціннісного ставлення у розумово відсталих учнів до природних об’єктів та явищ викликаний недостатньою усвідомленістю, повнотою, міцністю отриманих учнями знань про екологію на уроках природознавства. Учням важко робити самостійний аналіз логічних зв’язків та робити узагальнення на рівні абстрагування. Низький словниковий запас учнів зумовлює невміння пояснити свій вибір. Недостатній життєвий досвід обмежує уявлення учнів. Проте, наявна позитивна вікова динаміка більш усвідомленого емоційно-ціннісного ставлення учнів до природи викликана саме збільшенням життєвого досвіду розумово відсталих учнів.

Враховуючи отримані результати, ми визначаємо такі типи емоційно-аксіологічного ставлення розумово відсталих підлітків до природи:

- позитивно-активне ставлення – в учнів сформований стійкий пізнавальний інтерес до явищ природи, мають уявлення про основні об’єкти неживої природи, їх властивості та стани, значення для живих істот, людей; вміють усвідомлено адекватно оцінювати стан навколишнього середовища та намагаються його покращити; отримують задоволення від спілкування з природою, вміють відгукуватися на прояви прекрасного в природі, прагнуть виразити свої емоції від спілкування з природою у творчій діяльності;

- позитивно-пасивне ставлення – учні отримують емоційне задоволення від спілкування з природою, чутливі до краси природи, відгукуються на прояви прекрасного в природі; знання учнів недостатньо повні і усвідомлені, застосовуються лише за допомогою дорослого; інтерес до природи поверхневий; учні не завжди правильно можуть оцінити своє і чуже ставлення до природи, її практичне значення; як правило, дотримуються правил поведінки у природі, але іноді спостерігається розбіжності реальної

і вербальної поведінки; несистематично виявляють турботу про живі об'єкти, але на прохання дорослих роботу виконують старанно і сумлінно;

- нейтральне ставлення – знання учнів цієї групи недостатньо повні і усвідомлені; пізнавальний інтерес до природи нестійкий і ситуативний; краса природи не викликає у них позитивних емоцій, діти не мають бажання розглядати та аналізувати об'єкти природи; дотримуються правил і норм поведінки в природі; вміють доглядати за живими об'єктами, але роблять це лише за проханням і допомогою дорослого; вміють адекватно оцінювати дії і вчинки інших;

- негативне ставлення – цю групу складають підлітки, які мають поверхневі екологічні знання, не вміють застосовувати їх на практиці; байдужі до краси природи, не розуміють естетичної і практичної цінності природи; не можуть оцінити своє та ставлення інших до об'єктів природи; дотримуються правил поведінки у природному середовищі лише за умови контролю з боку дорослого; не виявляють дієвої допомоги природним об'єктам.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що ставлення розумово відсталих підлітків до природи можна охарактеризувати як позитивне, проте значний відсоток дітей характеризується позитивно-пасивним, нейтральним та негативним типом ставлення. Результати відображено у таблиці 2.6.

За даними вербальної асоціативної методики ЕЗОК стає зрозуміло, що через недостатню кількість та якість знань з природознавства страждає і емоційно-аксіологічний компонент екологічної культури розумово відсталих підлітків. Учні не до кінця усвідомлюють значення емоційної установки відношення до природи, її значимість для збереження оточуючого середовища та роль кожного з них в питаннях збереження природи.

Таблиця 2.6

Порівняльні показники типів емоційно-ціннісного ставлення школярів до природи (%)

Типи емоційно-ціннісного ставлення	Позитивно-активне	Позитивно-пасивне	Нейтральне	Негативне
6 кл. заг.осв. шк.	54,76	39,29	5,95	-
6 кл., доп. шк.	20,83	23,61	36,11	19,45
7 кл., доп.шк.	22,06	25	33,82	19,12
8 кл., доп.шк.	26,68	27,03	31,08	15,21
9 кл., доп.шк.	39,13	23,19	21,74	15,94

Продемонструємо наявність домінуючих типів емоційно-ціннісного ставлення до природи в розумово відсталих підлітків та учнів з нормальним рівнем розвитку інтелекту у рис. 2.5.

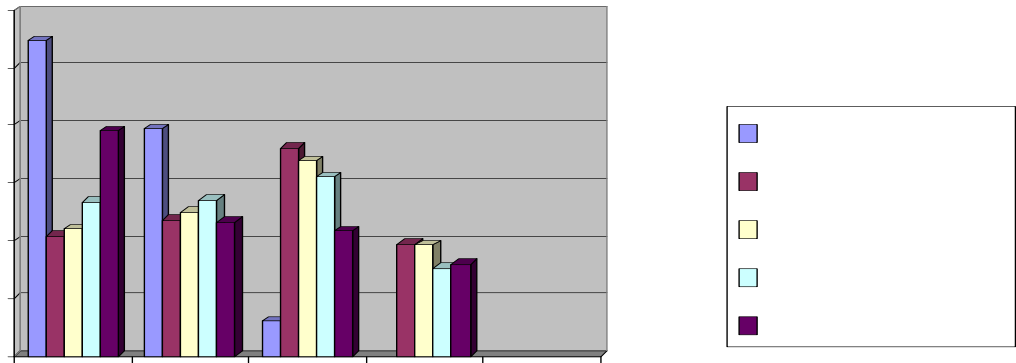


Рис.2.5 Вікова динаміка домінуючих типів емоційно-ціннісного ставлення школярів

Відомо, що одним з найважливіших феноменів в розвитку особистості розумово відсталого підлітка є формування самосвідомості. Факт формування та зростання самосвідомості накладають відбиток на характер пізнавальної та практичної діяльності, на формування відношення до оточуючої дійсності. Провідну роль в розвитку самосвідомості відіграє критичність мислення, в тому числі й самооцінка, тобто аналіз та оцінка власної особистості, виходячи з результатів своєї діяльності чи власної поведінки [232]. Саме цей показник страждає у розумово відсталих підлітків, що зумовлює їх здатність до аморальних та неекологічних вчинків відносно до оточуючої природи.

Отже, проаналізувавши результати наших досліджень, можна зробити висновок, що самих лише екологічно орієнтованих теоретичних знань дуже замало для формування екологічно освіченої і вихованої особистості на будь-якому етапі її онтогенезу. Таким чином, можна зробити висновок, що необхідною умовою для формування екологічної культури у розумово відсталих підлітків як системного утворення, є формування правильно зорієнтованого емоційно-аксіологічного ставлення учнів до природи, грамотно побудоване уміння застосовувати отримані знання у практичній суспільно корисній чи природоохоронній діяльності, для якої характерною ознакою буде виступати особистісна та суспільна її значимість.

#### 2.5. Особливості прояву поведінково-діяльнісного компоненту екологічної культури підлітків

Найважливішою складовою діяльності зі збереження довкілля, збалансованого використання природних ресурсів є виховання екологічно грамотної, культурної людини.

На жаль, педагоги допоміжної школи не завжди приділяють належної уваги поведінково-діяльнісному компонентові екологічної культури розумово відсталих підлітків. На нашу думку, це засвідчує принаймні два моменти: недооцінку вікових можливостей дітей та складність формування екологічно мотивованої поведінки у природному середовищі. Саме поведінково-діяльнісний компонент характеризує рівень активності особистості, спрямований на зміну її середовища, що відповідає власному, суб'єктивному, ставленню до природи. Основною складовою поведінки є вчинок, який об'єктивує це ставлення і є актом морального самовизначення. Кожний вчинок є практичною дією, але не кожна практична дія є вчинком. Поведінково-діяльнісний компонент концентрує в собі суб'єктивне ставлення до природного довкілля.

За умови цілеспрямованого виховного впливу розумово відсталі підлітки здатні контролювати свої емоційні прояви, дотримуватися моральних норм поведінки. У них переважає пізнавальне ставлення до природи, що реалізується у пізнавальних видах



діяльності – у спостереженні, експериментуванні, моделюванні, грі та праці. Організуючі працю підлітків у природі, слід спиратися на усвідомлення ними її значущості, забезпечувати добровільність у виборі її видів, а також враховувати статеві та індивідуальні особливості дітей. Працю у природі слід розглядати і як спільну діяльність учнів з дорослим.

Отже, на третьому етапі констатувального експерименту ми виявляємо здатність розумово відсталих підлітків до осмисленої, цілеспрямованої і самостійної діяльності у природі; здатність до неекологічних аморальних по відношенню до екологічних цінностей вчинків.

Застосована адаптована вербальна асоціативна методика “ЕЗОК” дала змогу з’ясувати тип домінуючої установки поведінки у природі. Передбачено, що серед учнів віділяють 4 типи установки :

- 1) як об’єкт вивчення, знань (когнітивна);
- 2) особистість сприймає природу як об’єкт краси (естетична установка);
- 3) як об’єкт охорони (етична);
- 4) як об’єкт користі (прагматична).

Досвід показує, що, як правило, у досліджуваних існує не один, а два домінуючих типи установки.

У ході експерименту виявилось, що учні і масової, і допоміжної шкіл з інтересом поставилися до завдання, проте, дехто давав відповіді наугад, не вдумуючись та не розуміючи, за яким принципом треба давати відповідь. Кілька учнів допоміжної школи взагалі відмовились виконувати завдання, мотивуючи тим, що їм це складно. Проте, нам вдалося виявити домінуючі типи установок розумово відсталих учнів у відношенні до природи.

Результати аналізу відповідей учнів представлено на рис. 2.6.

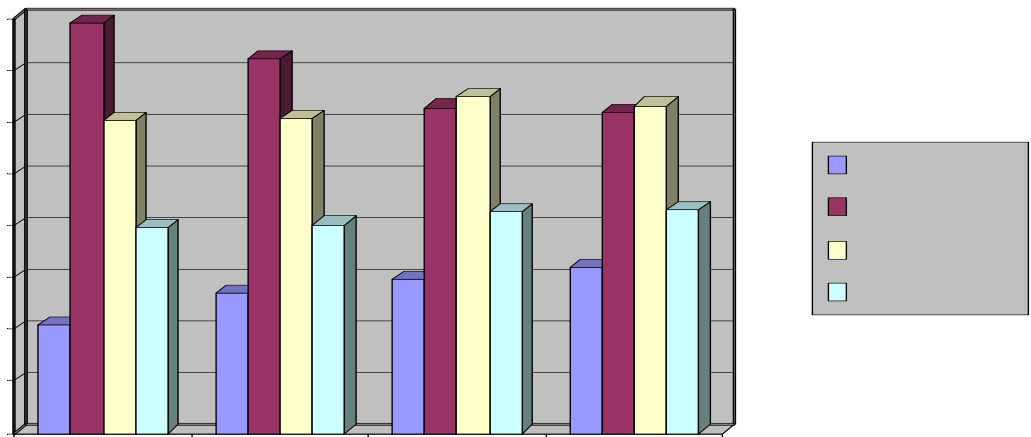


Рис. 2.6 Дані про виявлення в учнів типу домінуючої установки та здатності до активної екологічної позиції у відношенні до природи

Тестові завдання, які потребували від учнів виявлення власного особистісного ставлення до конкретних життєвих ситуацій, допомогли нам виявити здатність до самостійної осмисленої поведінки в природі. Учням роздавались картки з представленими на них ситуаціями, їм необхідно знайти вирішення ситуації, тобто обрати варіант дій із тих, що перелічені на картках.

Обрані варіанти відповідей учнів надали нам можливість визначити, які мотиви діяльності в них переважали (таблиця 2.7).

Дані про здатність школярів до самостійної усвідомленої поведінки в природі (%)

Клас, школа	Група відповідей			
	1 група	2 група	3 група	4 група
6 кл. заг.осв. шк.	46,43	41,67	11,9	-
6 кл., доп. шк	15,28	20,83	30,56	33,33
7 кл., доп.шк.	17,65	22,06	29,41	30,88
8 кл., доп.шк.	21,62	24,32	27,03	27,03
9 кл., доп.шк.	24,64	26,09	27,54	21,73

До першої групи відносимо усвідомлені відповіді, ретельно обґрунтовані на основі отриманих екологічних знань, наявності позитивно-активного типу емоційного ставлення до природи у кожного учня. Наприклад: "Мені подобається дбати про природу. Люблю читати про життя тварин і рослин. З книжок дізнаєшся про них багато цікавого." ( Дмитро Д. 9 кл. д/ш).

Другу групу склали відповіді, які достатньо обґрунтовані на основі екологічних знань та наявності позитивно-пасивного типу емоційного ставлення до природи. Наприклад: "Мені не дуже подобається саджати дерева, доглядати за квітами. Я люблю розглядати красиві рослини на картинках." ( Микола Н. 7 кл. д/ш).

До третьої групи віднесено відповіді, які були недостатньо обґрунтовані на основі нейтрального ставлення до природи. Наприклад: "Я не роблю взимку годівниці для птахів. Мені байдуже." (Іван Д. 8 кл. д/ш).

Четверту групу склали відповіді, які характеризувалися відсутністю мотивації, учні висловлювалися односкладово. Наприклад: "Не подобається. Не знаю. Не хочу."

Отже, результати обробки отриманих відомостей дали змогу встановити взаємозв'язок між розумінням наявної інформації з природознавства й екології та характером прояву емоційно-ціннісного ставлення до природи і природоохоронної діяльності, своєрідність якого в розумово відсталих учнів полягає в тому, що ґрунтуючись на неповних і поверхневих екологічних знаннях, воно виявляється у нестійкому бажанні досліджувати й охороняти природні об'єкти (72,5% учнів 6-х і 64% – 9-х класів), байдужості й небажанні характерно правильно поводити себе в природі, вивчати природні об'єкти й піклуватися про них (51,5% учнів 6-х і 39,5% – 9-х класів).

Спроможність адекватно мотивувати оцінні судження, критично оцінювати конкретні вчинки щодо об'єктів природи, засуджувати екологічно неграмотну поведінку, ухвалювати рішення й коригувати власну поведінку відповідно до екологічних норм і правил представлено досить фрагментарно навіть в учнів 8 – 9-х класів. здатність до самостійної осмисленої поведінки в природі у розумово відсталих учнів має однобічний та безсистемний характер.

## 2.6. Рівні сформованості екологічної культури розумово відсталих підлітків

У нашому дослідженні ретельно обґрунтована думка про те, що формування екологічної культури розумово відсталих підлітків передбачає необхідність зміни існуючих стереотипів щодо змісту та форм організації екологічного виховання на уроках природознавства та у позаурочний час, зокрема за умови чітко побудованого системного підходу до цього процесу.

У ході проведення констатувального етапу дослідження спостерігались специфічні особливості виконання розумово відсталими учнями завдань. Деякі учні взагалі відмовлялись виконувати запропоновані завдання ("Я не хочу це робити"), дехто посилався на те, що не знає, як відповісти на поставлені питання. Зустрічались кілька учнів, які взагалі не виконали ні одного завдання, мали неадекватну поведінку і не змогли виконати завдання методики констатувального етапу дослідження.

Переважна більшість учнів, при підрахунку результатів отримали низький рівень сформованості всіх компонентів екологічної культури. В ході роботи більшість досліджуваних відволікались від роботи, не могли діяти самостійно, потребували сторонньої допомоги. Найчастішими були відповіді "мені байдуже", "я не знаю". Серед тих розумово відсталих учнів, які приймали участь в експерименті, дуже часто спостерігалась втрата інтересу в процесі роботи, учні починали відволікатись, припиняли роботу. В той же час, учні 6-го класу загальноосвітньої школи активно виконували роботу, спираючись на отримані знання з екології, проявляючи позитивне емоційне ставлення до природи та демонструючи адекватну поведінку з питань охорони природи.

Відносно незначна кількість розумово відсталих учнів виконувала роботу самостійно, чітко слідували інструкціям, які надавались перед початком роботи. В порівнянні з більшістю, спостерігався стійкий інтерес до роботи, активність та самостійність. В деяких випадках, учні навіть робили більше, ніж від них потребувала методика. Наприклад, при виконанні методики "Спортивне орієнтування" (за О.

Дзятковською), деякі учні не лише давали відповідь на питання, а й обґрунтували свою думку, до того ж, доволі чітко пояснив свою відповідь. Більшість розумово відсталих учнів у процесі роботи відрізнялась нестабільністю інтересу, відносною самостійністю та активністю виконання завдань.

Відмітимо типовість помилок та готовність сприймати допомогу в процесі роботи. Учні з готовністю приймають допомогу дорослих, але не завжди правильно її використовують.

Виявлено, що інтерес до занять природознавчого спрямування наявний в учнів протягом усього шкільного віку, однак переважає пасивний характер практичної діяльності, особливо в 8 - 9-х класах. Водночас усвідомлені мотиви вибору мають досить різнобічний характер:

- 1) інтерес до процесу екологічного виховання;
- 2) бажання випробувати свої фізичні сили і здібності;
- 3) отримання задоволення від процесу й результатів власної праці;
- 4) бажання отримати відповідну професію;
- 5) зацікавлення проблемами охорони природи, можливістю залишити власний внесок в процес охорони та збереження оточуючого середовища;
- 6) потреба дізнатися нове;
- 7) бажання підвищити свій авторитет перед однокласниками.

Аналіз отриманих результатів показав, що більшість учнів допоміжної школи розуміє необхідність взаємодії людини з природою, але при цьому вони не готові зробити це самостійно. Програмою з природознавства передбачена постійна стимуляція та допомога в цьому питанні з боку вчителя. Поступово, з 6-го по 9-й клас спостерігається тенденція зросту свідомості, активності та самостійності учнів з проблеми питань охорони природи.

В окремих випадках, учні навіть 9-х класів взагалі не розуміють поставлених експериментатором питань та не виконували роботу взагалі, що дає змогу зробити

висновок про неготовність окремих учнів до співпраці та взаємодії з дорослими, незрілість самосвідомості та несформованість особистості.

Аналіз і узагальнення результатів констатувального етапу експерименту уможливили виділення чотирьох рівнів сформованості екологічної культури розумово відсталих учнів.

1. Високий рівень: за всіма критеріями оцінювання ці учні показали найбільш високі результати. Підлітки виявляли стійкий інтерес і бажання досліджувати й охороняти природні об'єкти, знання про об'єкти та явища природи характеризувалися усвідомленістю, повнотою, систематизованістю, учні встановлювали суттєві взаємозв'язки людини з навколишньою природою. Емоційно-ціннісне ставлення до природи мотивувалося декількома істотними ознаками і мало адекватний характер. Наявне почуття відповідальності під час взаємодії з природними об'єктами. Підлітки виявляли ініціативність та самостійність у процесі природоохоронної діяльності.

2. Достатній рівень характеризувався тим, що екологічні знання учнів недостатньо міцні, повні й систематизовані, характер суджень про основні екологічні категорії з усвідомленням істотних ознак перебував на нижчому рівні, ніж в учнів, яких віднесено до високого рівня. Підлітки цікавилися охороною природних об'єктів, мали достатні межі мотиваційно-потребових переваг, брали участь у різних видах природоохоронної діяльності, проте при цьому не могли цілком адекватно усвідомлювати власні мотиви спілкування з природними об'єктами та явищами, емоційно-ціннісне ставлення до природи й природоохоронної діяльності мотивували одним логічним аргументом, при цьому характер мотивування був адекватним.

3. Низький рівень. Інтерес та бажання досліджувати й охороняти природні об'єкти в учнів цього рівня позитивні, але недостатньо виражені, проявлялися ситуативно, на рівні розважальності, не були підкріплені знаннями про довкілля. Запас еколого-природознавчої інформації за програмними вимогами мінімальний, унаслідок чого уявлення, що відображають суттєві взаємозв'язки людини й навколишньої природи, усвідомлювалися підлітками поверхово. Емоційно-ціннісне ставлення мотивувалося зовнішніми ознаками, при цьому характер мотивування був неадекватним. Почуття відповідальності під час взаємодії з природними об'єктами – позитивно-пасивне. Підлітки не виявляли ініціативності й самостійності в процесі природоохоронної діяльності, постійно потребували контролю та допомоги з боку педагога.

4. Дуже низький рівень. У підлітків цієї групи байдуже чи слабко виражене позитивне ставлення до природи та природоохоронної діяльності, практично відсутня потреба в спілкуванні з нею; спостерігалася відсутність потреби в природоохоронній діяльності, вирішенні практичних завдань навіть під безпосереднім керівництвом учителя; хаотичність, непослідовність суджень про довкілля. Обмежуючись упізнанням знайомих природних об'єктів та явищ, ці діти не могли встановити найпростіших логічних зв'язків між ними й мотивувати свою відповідь. Емоційно-ціннісне ставлення до природи не обґрунтовувалося, виражаючись словами: "подобається", "не подобається", "хочу", "не хочу". Відсутні почуття відповідальності під час взаємодії з природними об'єктами.

Кількісні порівняльні дані щодо рівнів сформованості екологічної культури в учнів 6 — 9-х класів допоміжної школи та учнів 6-х класів загальноосвітньої школи представлені в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Рівні сформованості екологічної культури в учнів із вадами розумового розвитку та учнів із нормальним рівнем розвитку інтелекту (%)

Класи Рівні	6-й кл. ЗОШ	6-й кл., доп. шк.	7-й кл., доп. шк.	8-й кл., доп. шк.	9-й кл., доп. шк.
Високий	57,14	15,28	17,65	18,03	21,74
Достатній	35,71	19,44	19,57	20,27	20,29
Низький	7,15	37,5	35,29	34,68	34,78



Високий	15,28	57,14	5,67 **	17,65	57,14	5,19 **	18,03	57,14	5,33 **	21,74	57,14	4,58 **
Достатній	19,44	35,71	2,29 **	19,57	35,7	2,3 **	20,27	35,7	2,18 ***	20,29	35,7	2,13 *
Низький	37,5	7,15	4,84 **	35,29	7,15	4,47 **	34,68	7,15	4,56 **	34,78	7,15	4,43 **
Дуже низький	27,78	-	6,91 **	27,49	-	6,84 **	27,02	-	6,86 **	23,19	-	6,18 **

Примітка: \*  $p \leq 0,01$ ; \*\*  $p \leq 0,001$

Аналізуючи таблицю рівнів сформованості екологічної культури, слід зазначити, що тенденція підвищення отриманих результатів в учнів допоміжної школи з 6-го по 9-й клас майже не простежується, що, в свою чергу, вказує на недостатність педагогічної роботи з формування екологічної культури у розумово відсталих підлітків. Проте їх показники на всіх рівнях значно відрізнялися від показників шестикласників із загальноосвітньої школи (таблиця 2.9).

Таким чином, доречно зауважити, що створення спеціальної експериментальної технології формування екологічної культури розумово відсталих підлітків дозволить значно підвищити якість екологічних знань, отриманих в процесі вивчення природознавства, рівень усвідомленого адекватного емоційно-ціннісного ставлення до природи та природоохоронної діяльності, розвинути здатність до осмисленої, цілеспрямованої і самостійної діяльності у природі.

#### Висновки до 2 розділу

1. Аналізуючи результати констатувального етапу дослідження ми можемо зробити висновок про те, що елементарні екологічні знання розумово відсталих підлітків характеризуються низьким рівнем усвідомленості, повноти, міцності, узагальненості і конкретності (56,2% учнів 6-х і 41% – 9-х класів). Основним мотивом усвідомлення значення природничих об'єктів та природоохоронної діяльності і в учнів із нормальним рівнем розвитку інтелекту, і в розумово відсталих, виступає ціннісне ставлення до природи, хоча розуміння їх ролі та значущості, особливо в учнів допоміжної школи, навіть 9-х класів, має дуже поверхневий та примітивний характер. Наявність інтересу до об'єктів і явищ природи характерна як для учнів масової школи, так і для розумово відсталих, однак стійкість інтересу в учнів допоміжної школи значно нижча (58,3% учнів 6-х класів масової школи, 26,4% учнів 6-х класів та 34% учнів 9-х класів допоміжної школи).

2. Знання з екології у розумово відсталих підлітків характеризуються низьким рівнем усвідомленості, повноти, міцності, систематизованості, узагальненості і конкретності. Розумово відсталим учням властиві певні особливості, які відображаються в типових помилках, тобто в труднощах усвідомлення, узагальнення деяких конкретних екологічних понять.

3. Установлено взаємозв'язок між розумінням наявної інформації з природознавства й екології та характером прояву емоційно-ціннісного ставлення до природи і природоохоронної діяльності, своєрідність якого в розумово відсталих учнів полягає в тому, що ґрунтуючись на неповних і поверхневих екологічних знаннях, воно виявляється у нестійкому бажанні досліджувати й охороняти природні об'єкти (59,4 %

учнів 6-х і 45,6% – 9-х класів), байдужості й небажання характерно правильно поводити себе в природі, вивчати природні об'єкти й піклуватися про них (52,3 % учнів 6-х і 43,8 % – 9-х класів). Спроможність адекватно мотивувати оцінні судження, критично оцінювати конкретні вчинки щодо об'єктів природи, засуджувати екологічно неграмотну поведінку, ухвалювати рішення й коригувати власну поведінку відповідно до екологічних норм і правил представлено досить фрагментарно навіть в учнів 8 – 9-х класів.

4. Розробка та впровадження відповідних завданням дослідження критеріїв оцінки й діагностичних процедур дозволили обґрунтувати чотири узагальнені рівні сформованості екологічної культури в учнів допоміжної та загальноосвітньої шкіл (від високого до дуже низького). Для більшості розумово відсталих підлітків характерні низький та дуже низький рівні сформованості екологічної культури.

5. Розумово відсталі підлітки, навіть дев'ятикласники, мають значно нижчі показники сформованості екологічної культури, аніж шестикласники з нормальним рівнем розвитку інтелекту. Хоча в розумово відсталих підлітків виявлено певну позитивну вікову динаміку сформованості екологічної культури, утім, виражена вона слабо, що пов'язано, на нашу думку, із недостатньою ефективністю педагогічного керівництва пізнавальною й практичною діяльністю учнів у процесі вивчення природознавства на уроках і в позаурочний час.

## РОЗДІЛ 3

### ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ

#### **3.1. Теоретико-методичні засади та корекційно-виховна технологія формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури в процесі вивчення природознавства**

Різномасштабний аналіз наукової, навчальної та методичної літератури, а також проведений констатувальний експеримент уможливили виокремлення основних теоретико-методичних засад корекційно-виховної технології формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури. Метою цього розділу дисертаційного дослідження є висвітлення сутності основних компонентів експериментальної технології її становлення, а також принципів їх взаємодії та впливу на пізнавальну та емоційно-почуттєву сфери, насамперед на розвиток вищих форм психічних процесів, необхідних для засвоєння й застосування знань, умінь і практичних навичок, формування особистості в цілому. При цьому ми враховуємо положення Л.Виготського про те, що в розумово відсталій дитині можна розвинути вищі психічні функції і провідною умовою цього є вплив соціального середовища в широкому значенні цього слова та спеціальне корекційне виховання (навчання) у вузькому сенсі.

Новий зміст спеціальної освіти передбачає звернення до особистості дитини з метою навчання її свідомої регуляції поведінки, а надалі – успішної соціальної взаємодії. У цьому плані необхідним є врахування особливостей формування екологічної компетентності в процесі екологічного виховання, адже збагачення емоційно-почуттєвої сфери, корекція інтелектуальної діяльності, підвищення свідомості засвоєння екологічної інформації, мотиваційних та оцінних суджень, активізація пізнавальних процесів, інтелектуалізація природоохоронної діяльності, посилення її самостійності та ініціативності, тобто формування елементів екологічної культури учнів допоміжної школи надає їм можливість відчувати себе особистістю, повноцінним громадянином суспільства, не обмежує їхнього спілкування вузькими рамками інтернату, долає соціальну ізоляцію.

На основі результатів цілої низки науково-педагогічних досліджень, що висвітлюють питання, які нас цікавлять, та висновків констатувальної частини нашого експерименту було визначено завдання його формувального етапу, як-то:

1. Теоретично обґрунтувати та розробити корекційно-виховну технологію формування екологічної культури в розумово відсталих учнів 6 – 9-х класів в процесі вивчення природознавства, перевірити на практиці ефективність її функціонування.
2. Розробити зміст системи екологічних знань й послідовність їх засвоєння учнями 6 – 9-х класів на уроках природознавства та позакласних заняттях екологічного спрямування.
3. Виявити особливості сформованості екологічної культури в розумово відсталих підлітків в ході спеціально спрямованої системи педагогічного керівництва цим процесом та узагальнити результати формувального етапу експерименту.
4. Розробити та апробувати тематичний модуль “Основи екології (Донеччина)” та технологічний модуль (технологічні карти) з метою забезпечення корекційно спрямованого процесу формування в учнів основ екологічної культури паралельно із засвоєнням основних понять та набуттям умінь і навичок із курсу “Природознавство”.

Формувальний експеримент проводився упродовж 4-х навчальних років. Загальна кількість учнів експериментальних класів складала 37 осіб, контрольних – 35 осіб. Робота здійснювалася на уроках природознавства та в позакласний час на базі загального матеріального фонду для контрольних й експериментальних класів. Визначальною рисою педагогічної роботи в експериментальних класах стала її цілеспрямованість на основі цілісної корекційно-виховної технології, вибудованої з урахуванням виявлених і описаних вище особливостей екологічної культури розумово відсталих підлітків.

Згідно із результатами досліджень науковців щодо сутності та структури корекційних технологій (Л. Аксьонова, Т. Богданова, О. Гаврилов, О. Гонєєв, М. Жигорева, Г. Коберник, В. Липа, Н. Ліфінцева, С. Миронова, С. Морозов, Н. Назарова, В. Синьов, О. Хохліна, Н. Ялпаєва та ін.), вони спрямовані на корекцію певної сфери дитини з особливими освітніми потребами і з обов’язковістю містять управлінський та інформаційний компоненти, що так само включають певні принципи, методи, положення, засади викладання матеріалу, з одного боку, та зміст і обсяг знань, умінь і навичок, що підлягають засвоєнню з певного навчального предмета, послідовність їх вивчення за роками навчання тощо – з іншого.

Зважаючи на спрямованість нашої експериментальної технології на формування екологічної культури, що належить до сфери виховання розумово відсталих учнів, доцільною її дефініцією, на нашу думку, буде “корекційно-виховна технологія”, а повною назвою – “корекційно-виховна технологія формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури”.

подамо основні поняття, терміни та визначення, якими оперує розроблена корекційно-виховна технологія.

Корекційно-виховна технологія формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури (КВТФЕК) в процесі вивчення природознавства – сукупність методів, прийомів і дій педагогів та учнів, а також навчально-виховних заходів, спрямованих на формування й розвиток особистісного феномена екологічної культури розумово відсталого учня, що ґрунтується на органічній взаємодії й взаємовпливі теоретико-методичних підвалин технології та практичних шляхів їх реалізації.

Управлінський компонент КВТФЕК – теоретико-методичні засади побудови корекційно-виховної технології, що полягають у взаємозв’язку в навчально-виховному процесі наукових принципів, аспектів, напрямів, корекційно-виховних положень формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури.

Інформаційний компонент КВТФЕК становить зміст і обсяг основних елементарних інформаційних одиниць екології в допоміжній школі, адаптація екологічного матеріалу до віку і можливостей розумово відсталих підлітків; поступовість засвоєння екологічних знань, умінь і навичок, що підлягають опануванню в процесі вивчення природознавства, їх відбір і компонування за роками навчання з огляду на складність екологічного матеріалу; установлення відповідності між засвоюваним



природознавчим поняттям та екологічними знаннями, уміннями й навичками учнів.

Екологічна культура розумово відсталого підлітка – особистісний феномен, формування якого лежить у руслі когнітивного, емоційно-аксіологічного та діяльнісного аспектів, що відображаються в нерозривній єдності між сукупністю елементарних знань, уявлень про природу, адекватного емоційно-ціннісного ставлення до неї і відповідних практичних умінь і навичок у системі “природа-людина”, і в кінцевому результаті передбачають становлення його екологічної компетентності.

Екологічна компетентність розумово відсталого підлітка – показник сформованості його екологічної культури, що виявляється в особистісній здатності адекватно приймати рішення і усвідомлено діяти у життєвих ситуаціях так, щоб наносити довіллю якомога меншої шкоди, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам сталого розвитку, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям.

Сутність екологічної культури, а також взаємозв’язок її складників і поступовість їх формування в експериментальній корекційно-виховній технології унаочнює схема на рис. 3.1.

Ґрунтуючись на сутності поданих дефініцій та загальних засадах проектування корекційно-виховних технологій, вважаємо за доцільне чітко окреслити зміст та методіку формування екологічної культури розумово відсталих підлітків за допомогою докладної характеристики управлінського та інформаційного компонентів розробленої експериментальної корекційно-виховної технології.

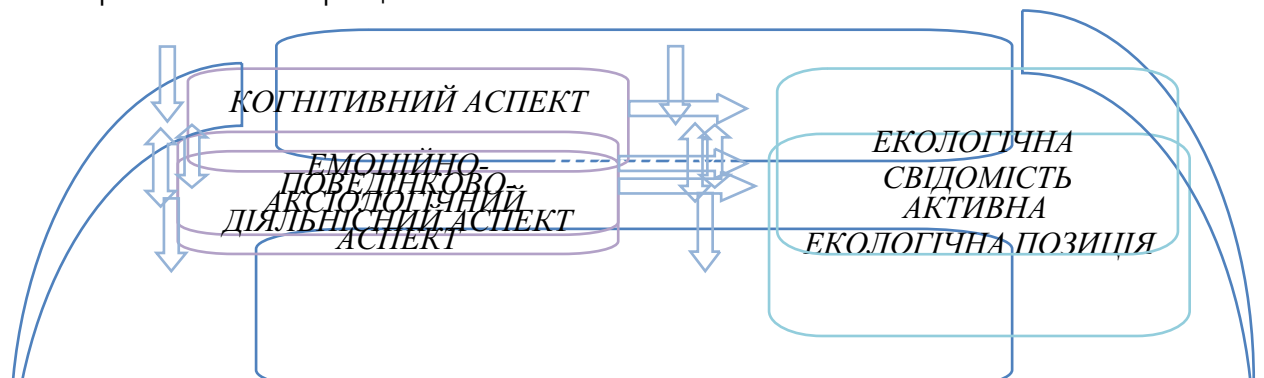


Рис. 3.1. Структура, послідовність та результат формування екологічної культури розумово відсталих підлітків

Управлінський компонент КВТФЕК, як зазначалося вище, становить собою органічний взаємозв’язок складників її теоретико-методичних засад. Базовими стрижнями КВТФЕК, які обумовлюють наявність, зміст та роль усіх інших, більш часткових її компонентів, є методичні принципи побудови і впровадження КВТФЕК та аспекти формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури.

Основними аспектами формування в розумово відсталих учнів екологічної культури, на нашу думку, мають стати загально визнані складники цього особистісного утворення: когнітивний, емоційно-аксіологічний, поведінково-діяльнісний. Визначаючи сутність цих складників екологічної культури в розумово відсталих підлітків, ми наслідували основні наукові узагальнення вітчизняних та зарубіжних дослідників у галузі екологічного виховання як у загальноосвітніх, так і в спеціальних навчальних закладах [7, 10, 15, 24, 66, 67, 70, 85, 87, 101, 107, 114, 125, 128, 137, 151, 177, 205, 207, 208, 215, 256, 279, 288, 292, 293].

Когнітивний аспект формування в розумово відсталих учнів екологічної культури вказує на необхідність подання учням допоміжної школи певного обсягу екологічних відомостей, як-от: екологія як наука, роль екології в житті людини, екологічна небезпека,

екологічна катастрофа, екологічна вихованість, екологічна культура тощо. Вочевидь, що без опанування цих найперших змістових категорій у галузі екології будь-яке виховання в цьому напрямі видається складним і навіть неможливим. Лише певний обсяг екологічних знань, тобто реалізація когнітивного аспекту формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури, уможлиблює роботу педагога в інших аспектах цього особистісного утворення.

Реалізація когнітивного аспекту напряму залежить від інформаційного складника КВТФЕК, його відповідності основним принципам укладання корекційних систем навчання й виховання, вимогам до екологізації викладання предметів природознавчого циклу. За дотримання цих умов отримані розумово відсталими підлітками знання сприятимуть розвитку й корекції їхніх психічних функцій, спонукатимуть їх до самовдосконалення, сприймання Природи як неоціненного скарбу, тимчасово даного нам у користування, стимулюватимуть екологічно грамотну поведінку тощо.

Услід за О. Пруцаковою [215], у процесі експериментально-дослідної роботи ми користувалися такими етапами інтеграції екологічних знань у структуру екологічної культури особистості розумово відсталого підлітка: накопичення базового рівня екологічних знань (5 – 6-й класи); інтеграція знань (6 – 8-й класи); природоохоронна діяльність на основі екологічних імперативів свідомості (7 – 9-й класи).

Для реалізації когнітивного аспекту, крім суто пізнавальних (екологічні повідомлення, екологічні бесіди, перегляд мультимедійних презентацій екологічного змісту та ін.), у процесі експериментальної роботи ми застосовували і практично-пізнавальні форми роботи на уроках природознавства та в позаурочний час, під час яких розумово відсталі підлітки різного віку з майже однаковим інтересом та задоволенням виконували екологічні спостереження й порівняння (реальні чи віртуальні), аналізували пропонувані екологічні ситуації (як позитивного, так і алармістського змісту), засвоювали основні постулати саногенного мислення (віднаходили в собі красиве, розумне, вчилися любити себе за це; у жодному випадку не злитися на себе; сприймати світ природи і реалістично, і художньо; довіряти Природі; думати самому, як допомогти собі і Природі загалом тощо), брали посильну участь у застосуванні Case-методу, побудові дерева рішень, садотерапії і т.ін.

Емоційно-аксіологічний аспект формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури ґрунтувався на положенні: для того, щоб екологічна культура втілилася в екологічну компетентність, тобто набула практичної реалізації, вона має зачіпати сферу почуттів розумово відсталого учня, спонукати його до переживання, і через це увійти до системи домінуючих його особистісних потреб, установок, ціннісних орієнтацій. Відповідно до цього теоретичного положення, у розробленій КВТФЕК емоційно-аксіологічний компонент мав такі напрями реалізації:

- викликання емоційного переживання, співпереживання (позитивного та негативного характеру) розумово відсталого дитини щодо явищ природи, подій у природі та ін.;
- демонстрація переваг “здорового” навколишнього середовища за допомогою чуттєвих задоволень від спілкування з об’єктами природи (ароматерапія, гідротерапія, геліотерапія, таласотерапія та ін.);
- естетизація спілкування з природними явищами, речовинами, матеріалами тощо;
- інтеграція природних явищ з різними видами мистецтва, вербалізація та порівняння почуттів, що виникають при цьому;
- тлумачення власних ціннісних установок щодо об’єктів природи, порівняння їх зі зразковими, обґрунтування і т.п.

Виходячи із того, що привласнення учнем екологічних норм відбувається на основі позитивних зв’язків між знаннями та почуттями і емоціями, ми намагалися формувати непрагматичне ставлення особистості розумово відсталого підлітка до природи як до

цінності, незалежно від можливості чи неможливості практичного використання її об'єктів. При цьому ми враховували результати досліджень екопсихологів щодо закономірних вікових змін у ставленні до природи в молодшому, середньому та старшому підлітковому віці за нормального розвитку і переконалися, що аналогічні особливості характерні і для розумово відсталих учнів, але із певним запізненням.

Так, у молодшому підлітковому віці (5 – 7-й класи) домінує когнітивний компонент, хоча його роль до 7 класу знижується, а збільшується частка практичного й учинкового складників. Таким чином, характерним для молодшого підліткового віку розумово відсталих учнів можна вважати когнітивний суб'єктно-непрагматичний тип суб'єктивного ставлення до природи.

Указані особливості були вирішальними під час побудови системи реалізації емоційно-аксіологічного компонента для учнів 5 – 7-х класів, яка включала такі форми організації навчальної та позанавчальної діяльності:

- емпатійне сприймання об'єктів природи та природних явищ;
- емоційні повідомлення учнів;
- перегляд відеофрагментів екологічної тематики позитивного та негативного змісту;
- слухання звуків природи;
- ототожнення себе з природними об'єктами чи речовинами, передача власних переживань при цьому;
- різноманітні види арттерапії та ін.

Середній підлітковий вік (8 – 9-й класи) розумово відсталих учнів при цьому можна характеризувати як досить сприятливий для цілеспрямованого формування екологічної свідомості, оскільки вони сприймають природу суб'єктивно, як живу істоту, ще наявний натуральний пізнавальний інтерес до світу природи. Загалом цей вік є періодом учинкового суб'єктно-непрагматичного типу суб'єктивного ставлення до природи. Таким він переважно і залишається до кінця шкільного навчання в допоміжній школі.

Ураховуючи ці особливості, ми пропонували середнім підліткам такі форми становлення емоційно-аксіологічного компонента їхньої екологічної культури:

- емоційно-ціннісний аналіз пропонованого екологічного матеріалу,
- природотерапію в різних її видах, але здебільшого фітотерапію, терапію кімнатними рослинами, аеротерапію, геліотерапію, гідротерапію. Дещо менше, у вигляді окремих елементів-включень у експериментальній системі застосовувалися глинотерапія, псаммотерапія, літотерапія, металотерапія. У зв'язку із застосуванням методу саногенного мислення широкого вжитку набували також овочетерапія, фруктотерапія, ягодотерапія тощо.

У аспекті нашого дослідження цікавим нетрадиційним методом формування емоційно-аксіологічного складника екологічної культури розумово відсталих підлітків виявилася рефлексія, що її основні різновиди описала Т. Неретіна [175]

- асоціативна рефлексія (наприклад, порівняйте свій стан із прогнозом погоди, опишіть його);
- творча (покажіть пантомімою, мімікою, скульптурою тощо, наскільки корисною була для вас сьогодні інформація);
- художня (намалюйте свій емоційний стан, своє ставлення до об'єкта природи);
- тематична рефлексія (опишіть своє ставлення до вивченої теми) та ін.

Крім цих різновидів, задля формування емоційно-аксіологічного компонента екологічної культури розумово відсталих підлітків ми обирали доступні інтерактивні методи і прийоми, спрямовані на колективне чи індивідуальне осмислення пропонованих екологічних ситуацій, дилем, проблем: “Акваріум”, “Мікрофон”, “Метод ПРЕС”, “Коло

ідей”, а також ігрові методи.

Старший підлітковий вік розумово відсталих школярів наше дослідження не охоплювало, однак деякі, характерні для цього віку педагогічні форми впливу на ставлення звичайних дітей до природи, ми включали в КВТФЕК як для розумово відсталих учнів молодшого підліткового, так і середнього підліткового віку. Зокрема це стосувалося таких форм роботи:

- естетизація природних об'єктів;
- аналогії між вітальними проявами природи та людини;
- жологічне колекціонування (пташине пір'я, насіння рослин, фотографії об'єктів природи тощо);
- використання “модельних” природних об'єктів, що можуть викликають симпатію в дітей цього віку (хижаки, плазуни, ящери-дракони тощо).

Поведінково-діяльнісний аспект формування екологічної культури розумово відсталих підлітків своєрідним чином узагальнював роботу педагога за програмою КВТФЕК і ілюстрував її результативність, оскільки саме в поведінці людини в природному середовищі та практичній природоохоронній діяльності відбиваються і набуті риси екологічної свідомості, і сформованість у результаті активної екологічної позиції.

Під час формування поведінково-діялісного компонента екологічної культури розумово відсталих підлітків ми застосували переважно практичні форми організації педагогічної взаємодії. Вагому роль при цьому відігравали:

- екологічний тренінг;
- екологічні екскурсії;
- організація, відвідування та підтримування екологічної стежки;
- екологічні десанти;
- експедиції;
- жологічне колекціонування;
- активні види робіт у межах природотерапії;
- метод жетонів;
- прийом “вживання в ситуацію” з екологічним навантаженням і вимогою особистого розв'язання запропонованої екологічної проблеми.

Серед інтерактивних форм роботи на уроках природознавства та в позаурочний час ми вважали за доцільне подавати учням такі: ротаційні трійки, “Навчаючи – вчуся”, екологічні імітації, рольові ігри екологічної тематики. Інформаційно-комунікаційні технології в цьому випадку реалізовувалися за допомогою застосування інтерактивних плакатів та інтерактивних кросвордів, які учні розв'язували колективно чи індивідуально, але в усній формі, а учитель за допомогою мультимедійного проектора та ноутбука вводив у електронний засіб навчання.

Отже, робота в трьох основних аспектах формування екологічної культури розумово відсталих підлітків проводилася системно і взаємопов'язано, одні й ті ж методи і прийоми роботи “працювали” одночасно в декількох напрямках: і подавали певну екологічну інформацію, і викликали емпатійне ставлення до природних об'єктів, і показували прийоми поведінки та практичної діяльності в природі. Водночас формування кожного з компонентів екологічної культури розумово відсталих підлітків мало свої закономірності і переважно спрямовувалося на формування чи-то екологічної свідомості, чи-то активної екологічної позиції учнів допоміжної шкіл.

Основні методичні принципи КВТФЕК було сформульовано у результаті дослідження нормативних підвалін екологічної освіти та виховання учнів у сучасній освітній системі України, науково-методичної літератури з проблем екологізації навчально-виховного процесу загальноосвітніх та спеціальних шкіл, з урахуванням основних

набутків вітчизняної історичної спадщини з питань природоохоронного виховання учнів, а також корекційних психопедагогічних і методичних закономірностей навчання й виховання розумово відсталих підлітків.

Таким чином, намагаючись поєднати основні положення екологізації освіти та принципи корекційного навчання й виховання, ми виокремили коло методичних принципів, що мали регламентувати процес формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури:

1. Принцип постійного взаємозв'язку в реалізації управлінського та інформаційного компонентів КВТФЕК, взаємовпливу всіх її складників.
2. Принцип міждисциплінарності в побудові корекційно-виховної технології формування екологічної культури розумово відсталих підлітків.
3. Принцип екологічного підходу до формування екологічної культури розумово відсталих підлітків.
4. Принцип безперервності й комплексності корекційно-виховного процесу з формування екологічної культури розумово відсталих підлітків.
5. Принцип єдності діагностики й корекції психічних порушень під час становлення в учнів допоміжної школи екологічної культури.
6. Діяльнісний принцип – практико-орієнтований підхід до формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури.
7. Принцип урахування віково-психологічних новоутворень та особливостей підліткового віку розумово відсталих учнів під час формування їхньої екологічної культури.
8. Принцип взаємозв'язку у застосуванні системи спеціальних методів та прийомів педагогічного впливу на становлення в розумово відсталих підлітків екологічної культури.
9. Глобально-регіонально-краєзнавчий принцип становлення екологічної культури розумово відсталих підлітків.
10. Принцип активного залучення найближчого соціального оточення підлітка до участі в корекційно-виховній роботі.

Виокремлені методичні принципи побудови і впровадження КВТФЕК становлять собою найзагальніші закономірності добору змісту, його структурування, методичні особливості запровадження експериментальної технології і так чи інакше відбиваються надалі в усіх компонентах та складниках КВТФЕК. У межах реалізації цих принципів та аспектів формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури знаходили відображення сформульовані на основі аналізу наукової літератури філософські засади формування екологічної культури, психологічні вимоги до організації цього процесу, корекційно-виховні та методичні положення КВТФЕК. Опишемо докладніше шляхи реалізації кожного із вказаних корекційно-методичних принципів, їх взаємозв'язок та взаємообумовленість з іншими складниками КВТФЕК.

Реалізація принципу взаємозв'язку у реалізації управлінського та інформаційного компонентів КВТФЕК, взаємовпливу всіх її складників є основою усієї експериментальної технології, оскільки зводить воедино всі її складники й обумовлює способи їх взаємодії та взаємообумовленості. Управлінський компонент становить наукове підґрунтя добору змісту та методів формування екологічної культури розумово відсталих підлітків, натомість інформаційний компонент дозволяє практично реалізовувати теоретичні основи експериментальної корекційно-виховної технології. Кожен із компонентів являє собою складну структурну цілісність, і водночас глибока взаємодія цих компонентів є підвалиною реалізації всіх інших принципів та аспектів КВТФЕК.

Принцип міждисциплінарності в побудові КВТФЕК розумово відсталих підлітків виокремлено у зв'язку із тим, що термін "екологія" вказує на міждисциплінарне поняття, досліджуване значним колом наук (див. пп.1.1.2, 1.2.2.) – філософських, соціологічних,

педагогічних, психологічних, природничих і т.д. Через це розглядати формування похідних понять, таких як “екологічне виховання”, “екологічна освіта”, “екологічна культура” розумово відсталих учнів та ін. без урахування результатів досліджень суміжних наук не видається можливим. Саме тому врахування принципу міждисциплінарності під час побудови КВТФЕК набуло особливої актуальності в плані підвищення її ефективності.

Намагаючись реалізувати принцип міждисциплінарності КВТФЕК, ми виокремили філософські, педагогічні, психологічні, методичні положення формування екологічної культури розумово відсталих підлітків, як такі, що з усього обширу наук, які досліджують екологію, найтісніше пов’язані з корекційною психопедагогікою. Втілення принципу міждисциплінарності КВТФЕК яскраво ілюструє схема на рис. 3.2.

Крім того, метою нашого дослідження передбачено становлення й розвиток екологічної культури розумово відсталих учнів на уроках природознавства, а науковцями наразі обґрунтовано необхідність поєднання вузькодисциплінарного, мультидисциплінарного та інтердисциплінарного підходів у процесі екологічного виховання. Тож, превалювання вузькодисциплінарної реалізації нашої експериментальної технології не повинно обходити увагою мультидисциплінарності та інтердисциплінарності побудови самої КВТФЕК.

Подамо основні філософські засади, що послужили підґрунтям побудови експериментальної корекційно-виховної технології.

Сучасні філософські розвідки в галузі екологічної освіти та виховання в Україні доводять необхідність комплексного застосування холістичного, тоталогічного та синергетичного підходів у межах екоцентричної освітньої парадигми, яка передбачає неперервну екологічну освіту та виховання задля відпрацювання екологічної культури людства як його інтегральної наскрізної характеристики. Філософи виокремлюють чотири рівні природокористування і відповідні їм рівні розвитку екологічної культури: привласнюючий, продукуючий, інноваційний, інформаційний. Екологізм як філософська концепція є підвалиною екоцентричної парадигми освіти і має такі провідні течії: глибинна екологія, соціоекологія, біорегіоналізм, екофемінізм. Основними шляхами їх реалізації є екоосвіта та екопросвіта.

Ці філософські установки відображалися в когнітивному компоненті екологічної культури розумово відсталих підлітків, який передбачав подання їм основних відомостей про екологію як науку, головні її поняття й категорії. Екопросвіта реалізовувалася через принцип активного залучення найближчого соціального оточення дитини до участі в корекційно-виховній роботі, зокрема через роботу з батьками розумово відсталих підлітків, учителями, близькими людьми та ін.

Специфічною якістю екологічної свідомості українців, підкреслювано у філософських дослідженнях, є кордологізм, що обумовлює необхідність синтезу кордологічного та раціоналістичного підходів у екологічному вихованні наших учнів. З огляду на необхідність втілення кордологічних тенденцій у процес формування екологічної культури розумово відсталих підлітків ми розробляли зміст та методи формування емоційно-аксіологічного компонента їхньої екологічної культури. Так, значну частину методів та прийомів відпрацювання цього компонента становили такі:

— арттерапевтична рефлексія: асоціативна (підлітки переглядали відеофрагменти чи прослуховували аудіозаписи явищ природи (завивання вітру під час бурі або тихий шелест морських хвиль у штиль) і намагалися вербалізувати власні переживання за допомогою завдання уявити себе вітром чи хвилею і описати свій стан тощо); творча (якщо ви квітка (дерево, травинка і т.д.), покажіть пантомімою (мімікою, пластичними виражальними засобами і т.п.), як ви реагуватимете на те, що ... (хтось наступив, подув легенький вітерець, вийшло сонечко і т.д.)); художня (напр., намалюйте емоційний стан ялинки, яку зрубують перед Новим роком); тематична (опишіть своє ставлення до вивченої теми);

— емпатійне сприймання (прослуховування емоційно забарвлених повідомлень учителя чи інших учнів природознавчої тематики, звуків природи; перегляд емоційно насичених відеофрагментів зрубання дерев, полювання на тварин, затишних куточків природи, порівняння власних вражень при цьому і т.ін.);

— емоційні повідомлення учнів (підготовка за заздалегідь поданою темою та проголошення в класі повідомлення про тварину, рослину з "Червоної книги України", складання емоційно-насичених художніх творів-описів, міркувань про неї) та ін.

Ці та інші методи і прийоми роботи в межах КВТФЕК допомагали нам реалізувати вимогу кордологізму у формуванні екологічної культури дітей України. Прагматичний (раціоналістичний) напрям становлення екологічної культури при цьому втілювався здебільшого через садотерапію, рослинотерапію і т.д., які вимагали роботи дітей для подальшого отримання врожаю і відповідного задоволення від споживання природних багатств, вирощених власноруч. Таким чином, розумово відсталі діти переконувалися, що природа може бути не лише об'єктом естетичного споглядання, духовної насолоди та фізичної насолоди (таласотерапія, геліотерапія, гідротерапія, хаготерапія і т.д.), джерелом турботи та піклування, але й за правильного підходу до неї може приносити матеріальні надбання і відповідну споживацьку користь.

Таким чином, філософські засади формування екологічної культури розумово відсталих підлітків під час побудови корекційно-виховної технології реалізовувалися через комплексне застосування холістичного, тоталогічного та синергетичного підходів у межах екоцентричної освітньої парадигми; паралельного впровадження кордологічного та раціоналістичного підходів у процес формування екологічної культури.

У результаті вивчення наукових праць із загальної та спеціальної педагогіки ми виокремили методичні положення становлення в розумово відсталих підлітків екологічної культури, які послужили ще однією підвалиною КВТФЕК:

1. Становлення екологічної культури розумово відсталих підлітків слід вибудовувати з урахуванням стратегічних напрямків реалізації корекційно-виховного процесу: посиленій середовищній підхід; корекційна спрямованість навчально-виховного процесу; цілеспрямований добір культурно-масових та оздоровчих заходів; психогігієна спілкування та сімейного виховання.

Втілюючи це корекційно-виховне положення в практику, ми насамперед намагалися організувати для розумово відсталих підлітків екологічне навчально-виховне середовище, застосовуючи при цьому наочні, предметні та просторові середовищні ресурси. Задля цього ми оформлювали в класних кімнатах, де займалися учні, сенсорні подразники екологічного змісту. Обов'язковим при цьому були такі складники:

—куточок живої природи: рослини розташовувалися по всьому простору класу, а тварини (пташка, гризун, акваріум із рибками та ін.) – у певному естетично оформленому куточку, причому доглядати за представниками рослинного та тваринного світів учні мали самостійно;

—екологічна стіна – великий просторовий плакат із пейзажними замальовками на одній із стін класної кімнати, що оновлювався відповідно до пори року й ніс у собі зображення різних видів флори та фауни Донецького регіону; зображення на плакаті ми робили як здорових, красивих рослин, тварин, водойм тощо, так і хворих чи пошкоджених людиною;

—невелика наочність в різних місцях класної кімнати: підвішений до стелі плакат, яскраві зорові мітки (іграшки, барвисті картинки) – складники єдиного зорово-ігрового сюжету в різних найнеочікуваніших місцях навчальної кімнати;

—екран до мультимедійного проектора або плаский телевізор із підключенням до ноутбука – фронтально (над дошкою чи збоку від неї).

Крім того, ми вдавалися до зонації класної кімнати (навчальна, еколого-практична, релаксаційна зони, зона живої природи) та устаткування кожної зони відповідним

предметним обладнанням та інструктивними матеріалами (екологічні алгоритми, інструкції, правила, розклади тощо), а також надавали педагогам набори аудіовізуальних засобів: мультимедійні презентації (“Пори року”, “Ліс”, “Гори”, “Океан” та ін.), навчальні фільми (“У світі тварин”, “Професії людей і знаряддя праці” та ін.).

Крім того, в експериментальній роботі ми передбачали застосування завдань на розвиток кожного із сенсорних аналізаторів, зважаючи на те, що сприйняття просторових та часових відношень, розвиток баричних, тактильних відчуттів, нюхового, смакового аналізаторів, важливих для формування екологічної культури, розумово відсталі учні опановують складно, що обумовлює необхідність систематичного та комплексного їхнього сенсорного розвитку, адже особливості природознавчого і пов’язаного з ним екологічного матеріалу почасти ґрунтуються на цих видах сприймання.

Зважаючи на це, вплив на особистісні якості розумово відсталих підлітків на уроках природознавства ми вибудовували за допомогою комплексного сприймання, що залишало приємні враження, тобто подавали учням відомості про природні об’єкти і явища із паралельним комплексним зоровим, слуховим, тактильним та ін. сприйманням їх самих чи моделей, проєкцій, макетів, що мали високі показники за якістю, а, відповідно, викликали в школярів приємні враження і бажання знову сприймати їх у такому вигляді. Задля формування при цьому прагнення оберігати об’єкти природи ми скористалися методами сенсорного обстеження та порівняння, що їх описали Л. Метієва та Е. Удалова [161], але на екологічному матеріалі, тому і назвали ми ці методи екологічним спостереженням та екологічним порівнянням.

2. Формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури слід проводити в якнайтіснішому зв’язку із їхнім трудовим вихованням.

Під час запровадження КВТФЕК ми дотримувалися цього положення за допомогою застосування садотерапії, яку М. Поваляєва [176] слушно ототожнює із трудотерапією. При цьому кожного разу ми дотримувалися таких методичних етапів:

- хвилинка-роз’яснення;
- показ зразка виконання роботи;
- виконання садових робіт;
- хвилинка-інформації;
- хвилинка-емоції;
- рефлексія.

Перед безпосередньою працею розумово відсталих підлітків різних вікових груп на пришкільній садовій ділянці ми проводили хвилинка-роз’яснення, у яких намагалися мотивувати для учнів необхідність допомоги рослинам, потребу їх вирощування, догляду за ними насамперед задля укріплення їхнього власного здоров’я, покращення самопочуття, позбавлення стресових відчуттів. Ми зауважували для розумово відсталих підлітків, що таким чином вони зможуть одночасно удосконалити свої тіло, розум і дух.

Після цього педагог пояснював, що саме будуть сьогодні робити учні, яке завдання в кожного з них і демонстрував зразок виконання на одному-двох прикладах. Якщо для виконання робіт потребувався садовий інвентар, то цей методичний етап доповнювався додатковими інструкціями щодо його безпечного використання із обов’язковим зразковим показом.

У той час, коли підлітки працювали, педагог подавав певну природничу та екологічну інформацію про рослини, з якими проводилася садотерапія, що набувало форми хвилинок-інформацій. Оскільки діти нечасто працювали поряд, експериментатор, контролюючи виконання, переходив від одного до іншого учня і у формі бесіди викладав потрібну інформацію. Такий підхід надав екологічному навчанню рис невимушеності, а також дозволяв переставити акценти із суто навчальної ролі повідомлення педагога на попутну до трудового завдання, що, за результатами наших спостережень, лише сприяло більш глибокому та активному засвоєнню повідомлюваного матеріалу. Усе це викликало в



учнів також бажання працювати активніше та якісніше, підсилювало мотивацію виконання садових робіт.

Хвилинки-емоції проводилися за аналогічною методикою, але мали інше призначення: викликати в розумово відсталого підлітка бажання розуміти “мову” рослин, їхні “бажання” чи, навпаки, “небажання”, тимчасово ототожнити себе із рослиною, за якою він доглядає або вирощує, подумати, чого б йому при цьому хотілося більше, а чого не хотілося б зовсім і вчинити саме так, як для рослини, на його думку, буде найкраще. Емотивне обігрування садових робіт розумово відсталих учнів також переслідувало мету підвищення мотивації практичної діяльності та реалізації основ кордологічного підходу до формування їхньої екологічної культури.

Рефлексію педагог проводив, коли підлітки, виконавши весь обсяг роботи, здавали інвентар і збиралися разом тут же на пришкольній земельній ділянці. У вигляді узагальнювальної бесіди експериментатор по черзі надавав розумово відсталим учням можливість висловитися та повідомити іншим: що нового про рослину, з якою працював, він дізнався, а також які емоції відчував під час роботи.

3. Формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури має спиратися на естетичне виховання, що передбачає закріплення в свідомості учнів уявлень про природу як об’єкт насолоди від праці в ній та можливості зустрічі з Прекрасним.

Задля втілення цього корекційно-виховного положення КВТФЕК у практику, організовуючи суспільно та особисто корисну працю підлітків на пришкольніх земельних ділянках та в куточках живої природи упродовж дослідно-експериментальної роботи, ми підсилювали ефект від сприймання природних об’єктів за допомогою мистецьких засобів (вірші, пісні, художні описи, картини відповідної тематики тощо); закликали підлітків помилуватися рослиною, небом, сонцем, вітерцем; спробувати висловити красу природного об’єкта у зв’язному висловлюванні, скласти про нього вірш, придумати або підібрати мелодію, яка була б доречною під час споглядання квітки, дерева, травинки, жучка тощо.

Крім того, під час запровадження експериментальної корекційно-виховної технології, ми помітили, що розумово відсталі підлітки залюбки майструють якісь вироби із квіток, насіння, фруктів, овочів тощо, їм подобається працювати з природними матеріалами. З огляду на це ми подавали учням певну інформацію (наприклад: квітки сухоцвіту і безсмертника легко висушити, оскільки їх листя від природи містить дуже мало вологи, а потім зробити красиві аплікації; кумедні фігурки можна майструвати з яскравих качанів кукурудзи чи великих декоративних гарбузів і т.п.) та показували готові вироби. Усе це стимулювало розумово відсталих підлітків до естетизації природних об’єктів у вигляді поробок, аплікацій, “живих картин” (інсталяцій) тощо.

4. Етнопедагогічний підхід до формування екологічної культури розумово відсталих підлітків є необхідним, ураховуючи багатий досвід національного екологічного виховання, традиційного для українського народу. Науково обґрунтована й практично доведена наразі необхідність етнопедагогічного підходу до екологічної освіти та виховання засвідчує необхідність включення творів усної народної творчості, народних прикмет, легенд та переказів природознавчої тематики й символіки до процесу становлення екологічної культури розумово відсталих підлітків. Із результатів аналізу літератури (див. п. 1.1.2) випливає, що в цьому випадку корисними будуть посилання і на досвід споконвічного вшанування природи слов’янами, і на козацькі природознавчі традиції, і на християнські чесноти.

Вводячи в тканину КВТФЕК народознавчі елементи, ми акцентували увагу учнів на тому, що природні впливи на український менталітет особливо значущі, адже сама природа історично обумовила виникнення багатьох традицій, обрядів, народних свят тощо природно-натурального походження. Природно детермінованими характеристиками української ментальності, які ми подавали в доступній для розумово відсталих учнів формі, були такі: господарчий індивідуалізм, загострене почуття власності, інтроверсія,

прагнення до урізноманітнення побуту, працелюбність, доброзичливість, кордологізм – м'якість, чутливість, сентиментальність у ставленні до природних об'єктів.

Задля реалізації цього положення ми відбирали такі зразки народної творчості, які відбивають ставлення нашого народу до природи або передають певні природні закономірності, наприклад:

Природа – одному мати, другому — мачуха.  
 Заступи природу дверима, то вона тобі вікном ввійде.  
 Поле має вуха, а ліс очі.  
 Дай полю гною – дасть хліба вволю.  
 Хто полю годить, тому жито родить.  
 Як листя жовтіє, то поле смутніє.  
 Погода робить сіно, а час – гроші.

Подаючи такі прислів'я і приказки розумово відсталим підліткам, ми спонукали їх вдуматися в зміст кожного народного спостереження, пояснити його, навести приклади. Колективне обговорення малих фольклорних жанрів завершувало прослуховування легенди, переказу, казки про українські рослини та тваринні соціокультури: калина, верба, соняшник, чорнобривці, лелека, зозуля та ін.

Крім того, до екологічної етнопедагогіки ми залучали і сучасні українські пісні екологічно-народознавчої тематики, наприклад: “Три поради (Не рубай тополю)” (О. Пономарьов); “Квітка-душа” (Н. Матвієнко); “Зронила осінь золоту каблучку”, “Пташка”, “Прилетіли лебеді” (О. Гура); “Вільний птах” (Н. Могилевська); “Маленька Батьківщина” (О. Смик); *Karpaty PI* (В. Якимець та Пікардійська Терція) та ін. Обговорюючи з учнями зміст пісні, ми проводили словникову роботу, наприклад, пояснити образні вислови, як-от: “Нам усім пора почистити думки”, “Гора стоїть напівліса і ледь жива”, “Давайте разом протягнемо руку до краси” та ін.

5. Необхідно забезпечити безперервність процесу формування екологічної культури упродовж усього періоду вивчення природознавства як під час уроків, так і в позаурочній діяльності з використанням системи методів та прийомів корекційної роботи.

При цьому під час формування екологічної культури розумово відсталих підлітків слід спиратися на основні здобутки педагогіки ноосфери. До провідних її положень, якими ми керувалися під час побудови КВТФЕК, належать такі:

- гуманістичне екологічне виховання розумово відсталих підлітків (формування загальнолюдського на основі національного, регіонального);
- взаємозв'язок екологічного та економічного виховання (підготовка розумово відсталих підлітків до екологічного та економічного виживання в майбутньому);
- розвиток творчих здібностей кожного розумово відсталого підлітка відповідно до його потенційних можливостей;
- екологічне виховання засобами національної культури;
- широке застосування під час формування екологічної культури розумово відсталих підлітків інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Втілюючи інформаційно-комунікаційні технології, ми характеризували їх у двох ракурсах: як засіб формалізації знань розумово відсталих учнів про світ природи та активний елемент світу, інструмент вимірювання, відображення та впливу на нього. У аспекті нашого дослідження застосування ІКТ у першому із вказаних тлумачень було важливим під час подання додаткової емоційно забарвленої інформації про навколишній світ та людину в ньому і активізація на цій основі інтелектуальної діяльності розумово відсталих підлітків. Можливості, що їх надають сучасні комп'ютерні та мультимедійні засоби навчання, дозволяли застосувати більшість із описаних нижче методів та прийомів формування екологічної культури в якісній, експресивній, яскравій, цікавій та доступній для учнів формі, що, безперечно, підвищувало ефективність процесу становлення в них екологічної культури.

Виокремлення принципу екологічного підходу до формування екологічної культури розумово відсталих підлітків і введення його до складу основних методичних принципів побудови і впровадження корекційно-виховної технології обумовлено історичними витоками екологічного підходу до навчання й виховання розумово відсталих учнів, який обстоювали ще науковці XIX ст. (див. п. 1.2.1). Згідно із основними теоретичними положеннями екологічного підходу феномен індивідуального життя розумово відсталого підлітка не може розглядатися і вивчатися ізольовано, а тільки в умовах багатограних мережевих зв'язків з іншими системами.

Під час побудови КВТФЕК ми виходили з того, що екологічний підхід не лише термінологічно, але й сутнісно має пов'язуватися з формуванням екологічної культури учнів, зокрема служити одним зі складників системи екологічного виховання розумово відсталих підлітків, адже ті теоретичні відомості, які вони будуть отримувати про природу, її особливості, потребу її охорони мають підкріплюватися практичними прикладами екологічного ставлення до них самих, урахуванням і бережливим ставленням до їхньої особливої природи в процесі навчання й виховання. Це обумовлює перевагу екологічного підходу перед іншими в процесі побудови експериментально-дослідної корекційно-виховної технології формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури.

Принцип безперервності та комплексності корекційно-виховного процесу формування екологічної культури розумово відсталих підлітків у нашій КВТФЕК реалізовувався через побудову такої моделі екологічного навчання й виховання учнів, яка урахувала різні сторони життя дітей в допоміжній школі, їхні зацікавлення і, навпаки, невподобання, вікові та психологічні особливості, що в кінцевому результаті мало забезпечувати формування їхньої екологічної культури.

Так, виокремлення в КВТФЕК управлінського та інформаційного компонентів, а в них так само – інших складників, передусім спрямовувало на забезпечення безперервності та комплексності впливу на когнітивний, емоційно-аксіологічний та поведінково-діяльнісний компоненти екологічної культури учнів, поступове формування в них ціннісного ставлення до навколишнього середовища, яке відбивається в певних вчинках та поведінці загалом.

Принцип єдності діагностики й корекції психічних порушень під час становлення екологічної культури відображався насамперед в системності корекційних, профілактичних і розвиткових завдань КВТФЕК. Крім того, з опорою на окреслені науковцями (М. Матвєєва, В. Синьов, О. Хохліна та ін.) напрямками, у процесі експериментально-дослідної роботи принцип реалізовувався в трьох аспектах, перший із яких становило ретельне вивчення результатів загальної діагностики дефекту кожної дитини, його структури, механізмів формування, окреслення найбільш збережених функцій психіки, на які можна спиратися під час корекційно-виховної роботи, спрямованої на становлення й розвиток екологічної культури. Другий аспект – врахування діагнозу в процесі корекції – реалізувався через постійне застосування розвивальних методик на різних етапах дослідної роботи: "Збери гербарій", ситуативні завдання "Допоможи квітці", "Урятуй тваринку" та ін., складання картинок "Розмісти в просторі", "Розмісти в часі" тощо. Працюючи в третьому напрямі вказаного принципу, ми проводили постійне оцінювання ефективності розробленої КВТФЕК, обираючи критеріями зміни, що відбувалися в діяльності підлітків у природі, обумовлені зрушеннями в їхній психіці під впливом природних матеріалів. Задля цього ми застосовували спостереження, бесіди, анкетування тощо.

Діяльнісний принцип, або практико-орієнтований підхід до формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури означає, що в процесі експериментальної роботи, спрямованої на формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури, основним способом корекційно-виховного впливу була організація їхньої активної та самостійної діяльності в природі: під час робіт у саду чи на земельній шкільній ділянці, на екскурсіях екологічною стежкою, у процесі екологічних експедицій, десантів, виконання

інтерактивних вправ, роботи із речовинами неживої природи, жологічного колекціонування тощо.

У ході організації цих практичних дій в природі чи з природними матеріалами ми вважали за важливе створити умови для відпрацювання навичок свідомого та самостійного орієнтування учня в різних екологічних ситуаціях, у ситуаціях вибору, необхідності вжиття заходів, ухвали рішення та ін.

До провідних рис реалізації принципу врахування вікових та індивідуальних особливостей розумово відсталих підлітків під час формування їхньої екологічної культури в процесі експериментальної роботи належали встановлення доброзичливої, затишної атмосфери спілкування з кожним учнем, відсутність будь-яких примусів і покарань, абсолютна добровільність виконання пропонованих експериментальних завдань. Зважаючи на основні новоутворення підліткового віку, ми намагалися повсякчас демонструвати емпатійне ставлення до учнів, приймати кожного таким, як він є, з усіма специфічними рисами. Крім того, у процесі експериментальної роботи ми давали педагогам установку не порівнювати досягнення розумово відсталих підлітків у плані набуття екологічної культури між собою, а також не окреслювати об'єктивний рівень їхньої успішності в цьому процесі, а застосовувати лише суб'єктивне оцінювання. Таким чином, через цей принцип ми реалізовували також екологічний підхід до виховання в розумово відсталих підлітків екологічної культури.

Крім того, за допомогою узагальнення результатів аналізу науково-методичної літератури у першому розділі нашого дослідження ми сформулювали перелік умов організації процесу формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури, яких дотримувалися в процесі експериментальної роботи:

1. Виявлення впливу первинного дефекту розумово відсталого підлітка на розвиток його сенсорної, емоційно-почуттєвої та мотиваційно-потребової сфери із наступною індивідуалізацією системи становлення в нього екологічної культури відповідно до глибини цих вторинних порушень.

2. Дотримання спокійного, шанобливого ставлення до підлітків, постійне підкреслення значущості кожної конкретної особистості в плані охорони навколишнього середовища, потреби саме в їхній допомозі природі рідного краю.

3. Якомога якісніший добір та системне подання зразків природних речовин і матеріалів, унаочнення природних явищ і станів (не більше за 3 об'єкти водночас), розраховані на комплексне сприймання за допомогою різних відчуттів із супутньою та підсумковою емоційно насиченою їх вербалізацією, практичними діями, відпрацюванням відповідної особистої мотивації (емоційне “зараження” та навіювання – емоційна сугестопедія).

4. Спеціальна організація процесів спостереження та порівняння природних і штучних речовин, матеріалів, запахів, краєвидів тощо, спрямовані на удосконалення нюхового, просторового, часового, тактильного, баричного сприймання розумово відсталих підлітків, а також на розвиток їхнього мислення та мовлення за допомогою методів сенсорного обстеження та сенсорного порівняння.

5. Виокремлення доступних розумінню та спеціальне засвоєння з учнями системи термінів на позначення характеристик предметів, природних явищ і станів, їх аналіз та семантизація, активізація в словнику учня.

6. Переважне застосування системно-ситуативного підходу до опанування екологічного матеріалу, що полягатиме в сприйманні певного природного стану чи ситуації в природі за допомогою різних органів чуття; його емоційно забарвленому аналізі за допомогою системи нескладних за будовою та конкретних запитань педагога; підсумковому узагальненні в поширених усних вербальних висновках, практично-творчих діях із природним матеріалом, інсценуванні (“програванні” розвитку ситуації) чи складанні письмових зв'язних висловлювань.

Принцип взаємозв'язку в застосуванні системи спеціальних методів та прийомів на становленні в розумово відсталих підлітків екологічної культури полягає у тому, що корекційно-виховний вплив створеної КВТФЕК мав реалізовуватися через активну діяльність розумово відсталого учня в природі, штучно створених природних ситуаціях та з природними речовинами, що так само потребувало практичного вирішення у зигляді системи методів та прийомів, спрямованих на екологічне виховання.

У результаті вивчення та узагальнення науково-методичної літератури цієї тематики ми дійшли висновку, що формування екологічної культури розумово відсталих підлітків слід вибудовувати відповідно до її трикомпонентної структури в трьох аспектах: когнітивному, емоційно-аксіологічному, поведінково-діяльнісному. Зважаючи на це вважаємо доцільним застосування такої системи спеціальних методів та відповідних їм прийомів педагогічного впливу:

- методи й прийоми екологічної освіти, осмислення екологічного досвіду, діяльності й поведінки;
- методи й прийоми відпрацювання адекватного ціннісного ставлення до Природи згалом та її виявів у житті людини зокрема, естетичного сприймання об'єктів природи;
- методи й прийоми стимулювання екологічно доцільних дій і відповідної поведінки в природі, активної екологічної позиції.

У межах цих груп методів у процесі запровадження експериментальної методики ми застосовували в комплексі як традиційні (слово педагога, бесіди, аналіз екологічних прикладів (позитивних і негативних)), так і нетрадиційні (природотерапія, арттерапія, психотерапія, метод саногенного мислення та ін.) та інноваційні (інтерактивні, інформаційно-комунікаційні) методи. Вагоме місце в кожній групі методів посідала терапія розумово відсталих підлітків живою та неживою природою, оскільки, на наш погляд, позитивні емоції від природних речовин, станів та явищ підсилювали позитивну мотивацію охорони та збереження навколишнього середовища, прискорювали відпрацювання емоційно-ціннісного ставлення до нього (рис.3.2).

### **Рис. 3.2. Класифікація методів та відповідних прийомів корекційної роботи екологічного спрямування**

*Глобально-регіонально-краєзнавчий принцип становлення екологічної культури розумово відсталих підлітків, що становить один із провідних принципів екологічної освіти й виховання та означає взаємопов'язане подання розумово відсталім підліткам інформації про глобальні екологічні проблеми людства, екологічні небезпеки для конкретного регіону, у якому вони мешкають, та загальної краєзнавчої інформації.*

Задля реалізації цього принципу ми виокремили коло екологічних проблем різних рівнів і надалі подавали їх учням під час використання різних методів та прийомів екологічного виховання.

Так, до глобальних екологічних проблем людства, за одностайним визнанням науковців, політиків, екологів та ін., належать такі: забруднення

навколишнього середовища (повітря, ґрунту, води) відходами промислового і сільськогосподарського виробництва; інтенсивне скорочення площі лісів, які служать “легенями” планети і забезпечують киснем всіх її мешканців; деградація ґрунту – опустелювання, засолювання, руйнування її структури; зміна клімату – його потепління, яке загрожує затопленням низинній частині суші низці материків; природні катастрофи; озонові діри – руйнування озонового щита планети, який захищає живі організми від космічної радіації тощо.

Коло регіональних екологічних проблем (додаток И) та обсяг краєзнавчих відомостей про Донеччину (додаток К) ми окреслювали на основі аналізу різногалузевої літератури екологічного спрямування.

Виокремивши коло екологічних відомостей, необхідних для реалізації глобально-регіонально-краєзнавчого принципу формування екологічної культури розумово відсталих підлітків, ми надалі вводили їх у різні види робіт в межах КВТФЕК. Так, якщо глобальні та регіональні екологічні проблеми опрацьовувалися переважно за допомогою когнітивних методів та прийомів роботи: екологічні повідомлення, перегляд мультимедійних презентацій, екологічні бесіди, аналіз екологічних ситуацій тощо, то під час опанування краєзнавчих екологічних відомостей провідними були екологічні екскурсії (експедиції, турпоходи тощо).

За мету цих екскурсій правили як вивчення конкретних заповідних об’єктів Донеччини, так і закріплення й узагальнення опрацьованих на уроках природознавства тем. Ці екскурсії відігравали значну роль у вихованні в розумово відсталого підлітка бережливого ставлення до природи, розвитку посиленої мотивації пізнавальної та природоохоронної діяльності, поглибленні свідомості засвоєння знань і пізнавальних вмінь, формуванні почуття прекрасного, і, звичайно, становленні його екологічної культури.

При цьому вслід за ученими, які докладно описували методику проведення екскурсій (Г. Блеч, Б. Брунов, М. Кот, В. Липа, Л. Одинченко, Т. Пороцька, В. Синьов та ін.) ми виділяли в методиці проведення екскурсії такі узагальнені частини: вступне слово педагога, основну частину та підсумкову.

Підготовча робота до проведення екскурсії вміщувала такі складники:

- вибір місця екскурсії (експедиції, походу);
- встановлення відповідності її тематики виучуваному природознавчому матеріалу;
- добір та вивчення екскурсійних об’єктів, що повинні мати пізнавальну цінність, бути доступними для сприйняття та споглядання, виразно виділятися в навколишньому середовищі;
- укладання маршруту, який не повинен бути занадто довгим чи складним, небезпечним тощо;
- підготовка тексту екскурсії – логічно вибудованої розповіді, яка тематично охоплює всі етапи екскурсії, з елементами бесіди для перевірки усвідомленого сприймання потрібних об’єктів та засвоєння їх ознак і т. д.;

– добір методичних прийомів, серед яких найчастіше застосовувалися екологічний аналіз, екологічне спостереження, екологічне порівняння.

Застосовуючи здобутки вчених-дефектологів, ми поділяли *екскурсії* на оглядові (багатотемна екскурсія, що проводилася перед вивченням певного розділу природознавства чи після нього) та тематичні (присвячені вивченню однієї теми); за формою проведення – на екскурсії-прогулянки та екскурсії-обговорення (характерні для природознавчих екскурсій, на них слід додержувати принцип предметної наочності, що допомагає розумово відсталим учням сприймати постійні зміни природи на прикладі одних і тих самих об'єктів). При цьому характерними для процесу формування екологічної культури розумово відсталих підлітків ми вважали тематичні екскурсії-обговорення ботанічного, зоогеографічного та ландшафтнього спрямування.

*Принцип активного залучення найближчого соціального оточення дитини до участі в корекційно-виховній роботі* визначався тією роллю, яку відіграє для розумово відсталого учня спілкування з батьками, іншими родичами, близькими, вихователями та ін.

Задля реалізації принципу ми вивчали систему стосунків підлітка з близькими дорослими, тобто особливості їхніх міжособистісних відносин і спілкування, форми спільної діяльності і способи її здійснення, зважаючи на те, що це становить найважливіший компонент соціальної ситуації розвитку дитини, адже вона розвивається в цілісній системі соціальних відносин нерозривно від них і в єдності з ними.

Для батьків ми зарані подавали необхідний обсяг теоретичних відомостей з екології, а також проводили декілька екологічних тренінгів для них під час експериментального запровадження КВТФЕК, наголошуючи на важливості системного і комплексного становлення екологічної культури їхніх дітей. Для розумово відсталих учнів, які не спілкувалися з батьками або їхні стосунки були більше негативними, ніж позитивними, ми продумували систему виховного впливу в позанавчальний час через вихователів, з якими вони найбільше спілкувалися, проводячи екологічні просвітні заходи із ними.

Розробляючи напрями роботи з педагогами у експериментальній КВТФЕК, ми виділили такі *компоненти*:

- когнітивний (оволодіння певною системою знань з галузі природознавства та екології; вивчення сучасних методик екологічної освіти та виховання дітей, які не мають відхилень у розвитку, вміння адаптувати і практично застосовувати деякі їх складові; організовувати роботу з батьками; вибирати найбільш ефективні методи і прийоми роботи в залежності від базового екологічного досвіду кожного конкретного учня з порушеннями інтелекту та сформованості його відносин до природних об'єктів);
- емоційно-аксіологічний (формування сталого еколого-усвідомленого ставлення до природних об'єктів, уміння взаємодіяти з ними);
- поведінково-діяльнісний (вміння організувати розвивальне екологічне середовище в школі і залучати розумово відсталих учнів в доступні види природоохоронної діяльності).

Отже, основу управлінського компонента КВТФЕК становила реалізація методичних принципів в трьох основних аспектах формування екологічної культури розумово відсталих підлітків. У межах цих стрижневих для КВТФЕК категорій розгорталися та відображалися категоріальні поняття другого порядку: філософські засади, психологічні вимоги, корекційно-виховні положення та методичні основи становлення екологічної культури. Останні втілилися в систему методів та прийомів, спрямованих на формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури.

*Інформаційний компонент КВТФЕК* вимагав вирішення таких науково-пошукових завдань:

1. Відбір змісту і встановлення для учнів обсягу засвоєння основних інформаційних одиниць екології як науки в 6 — 9-х класах допоміжної школи.
2. Адаптацію екологічного матеріалу до віку і можливостей розумово відсталих підлітків.
3. Визначення поступовості засвоєння екологічних знань, умінь і навичок, що підлягають опануванню на уроках природознавства, їх відбір і компонування за роками навчання з огляду на складність екологічного матеріалу.
4. Установлення відповідності між засвоюваним природознавчим поняттям та екологічними знаннями, уміннями й навичками учнів.
5. Визначення основних змістових ліній інформаційного компоненту КВТФЕК, пошук шляхів їх реалізації в змісті та побудові тематичного модуля “Основи екології (Донеччина)”.
6. Конкретизація методів та прийомів опанування кожної навчальної теми з екології, практичних дій розумово відсталих учнів у її межах, здійснення позакласних та позашкільних заходів.

Логіка вирішення вказаних завдань розробки інформаційного компонента КВТФЕК спонукала дослідити наявні на сьогодні в корекційній психопедагогіці розробки екологічних програм, оскільки зразки для загальноосвітніх шкіл, що використовуються наразі в Україні, непридатні для використання в допоміжних школах навіть після адаптування матеріалу. Найбільша складність полягає в тому, що тематичний модуль “Основи екології” має тематично відповідати навчальній програмі з курсу “Природознавство” та доповнювати її, чого не спостерігається в нині наявних розробках.

Більшість розроблених програм з екології для допоміжних шкіл здебільшого стосуються позакласної, позашкільної, факультативної форми організації занять чи проектної діяльності вчителів і учнів, а наявні програми досить стислі та не прив’язані до викладання будь-якого навчального предмета спеціальної школи, що призводить до розбіжності тематики матеріалу, виучуваного на уроках природознавства, та екологічних відомостей, потрібних розумово відсталим учням:

- “Програма екологічного виховання школярів у школі VIII виду” (Л. Дьяконова); програма для 5 – 8-х класів спеціальних (корекційних) освітніх



- закладів VIII виду “Основи екологічних знань” (Г. Долгова, Н. Мощенко);
- програма для спеціальної школи “Факультативні заняття з екології” (Л. Кмитюк); факультативний курс “Квітникарство” для спеціальних шкіл (О. Чеботарьова);
  - освітня програма еколого-біологічної спрямованості “Перспектива” (О. Чернухін) для позашкільних центрів роботи з дітьми і молоддю; програма “Реабілітаційний туризм” для розумово відсталих учнів (Г. Хворова);
  - проект “Організація екологічної освіти в спеціальних корекційних школах VIII виду” (Т. Шевирьова); проект “Зелений дитячий садок” (Л. Цавкаєва) та ін.

Таким чином, потреба розробки змісту та форм подання розумово відсталим підліткам екологічного матеріалу на уроках природознавства і нерозв’язаність цієї проблеми на сучасному етапі розвитку корекційної психопедагогіки ще раз обґрунтувала актуальність обраної теми дослідження

Відбір та компонування змісту інформаційного компонента КВТФЕК, ми розпочали з виокремлення основних *теоретично-змістових засад*, спираючись на результати аналізу науково-методичної літератури в першому розділі дисертаційного дослідження.

Так, згідно із Концепцією екологічної освіти України [133] екологічне виховання має ґрунтуватися на *специфічних принципах*, що їх ми враховували, формуючи інформаційний компонент КВТФЕК:

- системність, систематичність і безперервність, що забезпечують організаційні умови формування екологічної культури особистості між окремими ланками освіти, єдність формальної і неформальної освіти населення;
- орієнтація на ідею цілісності природи, універсальності зв’язків всіх природних компонентів і процесів;
- міждисциплінарний підхід до формування екологічного мислення, що передбачає логічне поєднання й поглиблення системних природних знань, логічне підпорядкування різнобічних знань основній меті екологічної освіти; взаємозв’язок краєзнавства, національного і глобального мислення, що сприяє поглибленому розумінню екологічних проблем на різних рівнях;
- краєзнавчий принцип екологічної освіти має бути вдосконалений і покладений в основу;
- конкретність та об’єктивність знань, умінь та навичок;
- поєднання екологічних знань із загальнолюдськими цінностями, синтез природничо-наукових та соціогуманітарних знань.

Крім того, творчо підходячи до розв’язання завдань дослідження ми враховували, що знання, як складова екологічної освіти, включають або передбачають когнітивні, емоційно-аксіологічні та діяльнісні компоненти пізнавального процесу. Тож, тематичний модуль “Основи екології на уроках природознавства” має включати *інформативні напрями* реалізації всіх складників екологічної культури особистості.

Відбираючи матеріал для вивчення розумово відсталими підлітками, ми зважали на те, що в результаті вони повинні мати елементарні уявлення про:

- екосистему та її структурні одиниці; живу речовину та її роль в біосферних процесах; закономірності кругообігів речовин, енергії та інформації;
- систему "людина – суспільство – біосфера – космос"; основні види антропогенного впливу на компоненти довкілля та їх негативні наслідки;
- основні глобальні, державні та регіональні екологічні проблеми, шляхи їх вирішення;
- економічні, законодавчі та нормативно-правові принципи раціонального природокористування;
- народознавчі уявлення про екологічні поняття, правила, одиниці тощо;
- природотерапевтичні властивості живої та неживої природи, особливо для дітей із вадами розвитку.

У результаті чотирьохрічного навчання за розробленою програмою в рамках КВТФЕК розумово відсталі учні мають опанувати такі *екологічні компетентності*:

- знати сутність екології та сфери практичної діяльності людини, поняття та закономірності, що характеризують природу як цілісну систему;
- усвідомлювати первинність природи, всезагальний та об'єктивний характер природних закономірностей, необхідність їх дотримання людиною;
- розуміти характер впливу науково-технічного прогресу на природу, сутність та причини виникнення глобальних екологічних проблем, шляхи досягнення збалансованого екологічно безпечного розвитку;
- усвідомлювати взаємозв'язок між екологією і краєзнавством, охороною здоров'я, природознавством, географією, економікою, мистецтвом та ін.;
- вміти оцінювати стан навколишнього середовища, регулювати власні споживання та спосіб життя, брати посильну участь у практичних природоохоронних діях.

Виходячи із вказаних теоретично-змістових положень, ми розробили тематичний модуль "Основи екології (Донеччина)" для уроків природознавства в допоміжній школі (додаток Л).

Під час розробки тематичного модуля передбачалося, що елементи екологічної теорії й практики та запровадження її в посякденне життя розумово відсталі підлітки мають опанувати паралельно із засвоєнням основних понять та набуттям умінь і навичок із курсу "Природознавство". Виходячи із цього, тематику та послідовність вивчення екологічного матеріалу обумовлено змістом навчальної програми з природознавства для 6 – 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей (укл. Блеч Г., Київ, 2009 р.), тобто екологічний матеріал у пропонованому тематичному модулі має супроводжувати вивчення розумово відсталими учнями природознавчих тем.

У побудові змісту інформаційного компоненту та доборі кола дотичних до природознавчих тем у тематичному модулі “Основи екології” у взаємозв’язку реалізовано такі *змістові лінії*:

*1. Екологічна* – основна лінія, що передбачала подання суто екологічної інформації із екології неживої природи, екології рослин, екології тварин, екології людини паралельно із вивченням цих розділів у курсі природознавства. Згідно із цією лінією програма включає чотири основних взаємопов’язаних розділи, що відповідають рокам навчання природознавства учнів допоміжної школи: 6 клас – “Екологія неживої природи”; 7 клас – “Екологія рослин”; 8 клас – “Екологія тварин”; 9 клас – “Екологія людини”. У межах цих розділів учні мали ознайомитися з такими екологічними поняттями, як-от: “екосистема”, “екологічні чинники”, “ресурсо-екологічна безпека”, “екологічне ресурсозабезпечення”, “виснаження родовищ”, “раціональне використання”, “популяція”, “екологічна ніша” та ін.

*2. Валеологічна* – додаткова лінія, метою введення якої до програми було дотримання екологічного підходу до навчання й виховання розумово відсталих підлітків. У межах реалізації цієї змістової лінії учні дізнавалися більше про особливості свого захворювання, усвідомлювали, що воно не робить їх менш вартісними людьми, а лише вимагає посилення уваги до лікування та загального зміцнення власного організму, більше довідувалися про нетрадиційні та народні методи підтримки власних уражених систем тощо.

Найбільший вияв валеологічна лінія мала в розділі “Екологія людини”. Так, опановуючи матеріал про головні завдання екології людини, до яких належить зокрема й вивчення стану здоров’я людей, їхнього соціально-трудоного потенціалу, впливу факторів середовища на здоров’я і життєдіяльність населення, прогнозування можливих змін у здоров’ї людей внаслідок процесів, що відбуваються у зовнішньому середовищі, дослідження процесів збереження і відновлення здоров’я людських популяцій, розумово відсталі підлітки дізнавалися про вимоги та норми до складання медико-педагогічних карт, паспортів, анкет та ін., що є реальністю їхнього життя.

Однак під час занять цей матеріал засвоювався як відсторонений від конкретної особистості учня, що допомагало кожному із них подивитися на свою проблему збоку, виявити, що не одні вони страждають на розумову відсталість, здобути наснагу на подолання основних вад свого розвитку та подальшу більш успішну адаптацію та соціалізацію.

Також ця лінія втілювалася через подання практично до кожної теми тематичного модуля “Основи екології (Донеччина)” відомостей про захворювання людини внаслідок дії тих чи інших патогенних екологічних чинників та методи терапії людини неживою і живою природою в цих випадках, про користь природи у всіх її виявах для підвищення рівня самопочуття та лікування людини. Особливе місце при цьому посідала фітотерапія, дещо менше охоплювали інші види терапевтичного впливу природи на людину: аеротерапія, геліотерапія, аромотерапія, садотерапія,

хаготерапія, таласотерапія, гідротерапія, іпотерапія та ін.

Наприклад, у розділі “Опора і рух” (9-й клас, “Екологія людини”) ми ввели до програми таке коло медично-терапевтичної інформації: ушкодження опорно-рухової системи: травми та ортопедія; порушення формування та розвитку опорно-рухового апарату в екологічно забруднених регіонах; найбільш поширені хвороби органів опорно-рухової системи людини: артрит, радикуліт, ревматизм, сколіоз; профілактика та лікування захворювань хребта, суглобів, пошкодження м’язів за допомогою фізіотерапевтичних процедур, масажу, лікувальної гімнастики, мінеральних вод, природотерапії (гідротерапія, фітотерапія: корінь живокосту, польовий хвощ, барбарис, селера, меліса, корінь шипшини та ін.), бальнеологічних процедур, грязелікарень.

У розділі “Кров і кровообіг” медично-терапевтичну лінію представлено дещо повніше: “Токсини – ворог нашого організму. Очищення крові від токсинів: трави (корінь лопуха, ехінацея, кропива, квіти м’яти, конюшина, плоди бузини, трава фіалки триколірної, листя суниці, трава глухої кропиви, листя чорного каштана, квітки календули, овес, мати-й-мачуха та ін.); вживання в їжу великої кількості свіжих фруктів і овочів, використання для пиття чистої води у великій кількості; лікувальне голодування (“ми те, що ми їмо”) та ін. Захист від потрапляння токсинів у кров: зведення до мінімуму використання хімічних та отруйних речовин, наприклад, нікотину, алкоголю, штучних миючих засобів, багатьох видів некорисної їжі (чіпси, сухарики, напої із додаванням барвників тощо) та ін.

До змісту розділу “Загальні відомості про квіткові рослини” (7-й клас) “Екологія рослин” введено такі питання: фітотерапія; лікувальні властивості квітів: календула, ромашка, чорнобривці, звіробій, безсмертник, кульбаба та ін.; застосування відварів, настоїв, компресів із квітів; правила збирання та приготування квітів для лікування; ароматерапія; природні та штучні запахи квітів: вплив на людину.

У весь обсяг медичної та природотерапевтичної інформації в програмі реалізував вказану змістову лінію.

*3. Народознавча змістова лінія* полягала у відбитті одного із корекційно-виховних положень експериментальної технології формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури – етнопедagogічного. До всіх екологічних тем, що сприяли цьому, у програмі зазначалися дотичні українознавчі, народознавчі відомості. Крім зацікавлення учнів та реалізації загальнодидактичних та спеціальних принципів зв’язку із життям, теорії із практикою та ін., це поглиблювало знання розумово відсталих підлітків про свою Батьківщину, її традиції, звичаї, вірування, символіку тощо. Приклади реалізації цієї лінії можна побачити в усьому змісті програми для кожного класу, оскільки ми намагалися якомога повніше поєднати формування екологічної культури розумово відсталих підлітків із екофільними та екофобними традиціями нашого народу:

**Приклади реалізації народознавчої змістової лінії в тематичному модулі  
"Основи екології (Донеччина)" для 6 - 9-х класів допоміжної школи**

<b>Назва розділу</b>	<b>Народознавча змістова лінія</b>
Загальні відомості про квіткові рослини (7 клас)	Найбільш популярні в Україні квіти. Народна творчість про квіти України. Квіти – народні символи України: чорнобривці, мальви, барвінок, волошки, васильки, незабудки, ромашки, соняшник та ін. Вінки із квітів: краса чи руйнування?
Земноводні. Плазуни. (8 клас)	Відображення земноводних і плазунів у народній творчості. Плазуни і земноводні – народні символи: вуж (втілення незлобливості, спокою і мудрості, символ багатства, щастя для дому, де живе і плодиться, тому його не тільки не можна вбивати, а й треба оберігати); гадюка (символ злоби, люті, підступності й лукавства).

4. *Регіонально-краєзнавча змістова лінія* окреслювала в програмі коло загальнолюдських екологічних проблем, дещо більше – важливі екологічні питання розвитку сучасної України, і, нарешті, найповніше виучувані екологічні теми прив'язано до краєзнавчих відомостей про Донецьку область, про що свідчить і назва модуля. Таким чином, у тематичному модулі "Основи екології (Донеччина)" представлено всі тематично-географічні центри: Земля – Україна – Донеччина. Наведемо приклади (табл. 3.2.)

Таблиця 3.2

**Приклади реалізації регіонально-краєзнавчої змістової лінії в тематичному модулі "Основи екології (Донеччина)" для 6 - 9-х класів допоміжної школи**

<b>Назва розділу</b>	<b>Регіонально-краєзнавча змістова лінія</b>
Вода (6 клас)	Екологічні проблеми Донеччини. Загальна характеристика та стан водоймищ Донецької області. Водна система області: річки ( Сіверський Донець, Казенний Торець, Самара, Вовча, Кальміус, Грузький Єланчик, Кринка); водосховища (Старокримське, Клебан-Бицьке, Карлівське, Кураховське, Вільхівське); канали (Сіверський Донець-Донбас і Дніпро-Донбас).
Корисні копалини (6 клас)	Донецький кам'яно-вугільний басейн. Головні корисні копалини Донеччини: кам'яне вугілля (запаси оцінюються в 25 млрд. тонн), кам'яна сіль, вапняки, вогнетривка глина, калійна сіль, ртуть, крейда, гіпс, азбест, графіт, залізна руда, рідкоземельні метали та ін. (біля 100

	найменувань).
--	---------------

5. *Естетична* змістова лінія передбачала вказування розумово відсталим учням не лише на екологічні проблеми природи України й рідного краю, але й на красу природних явищ, об'єктів, речовин, яку все ще демонструє нам природа, незважаючи на ганебне ставлення до неї з боку людства. Відповідно до цієї лінії експериментатор закликав звернути увагу на красу, спрямовував на виникнення почуття прекрасного від природних проявів, вербалізацію їх, подальше обговорення, порівняння, зіставлення з творами мистецтва тощо. Подамо приклади втілення естетичної змістової лінії у тематичному модулі "Основи екології (Донеччина)" (табл. 3.3.).

Таблиця 3.3

**Приклади реалізації естетичної змістової лінії в тематичному модулі "Основи екології (Донеччина)" для 6 - 9-х класів допоміжної школи**

Назва розділу	Естетична змістова лінія
Квітково-декоративні рослини (7 клас)	Колірна гама квітника. Стиль оформлення квітника: лісовий, луговий, сільський, садовий та ін. Естетична та духовна насолода від клумб, квітників
Нервова система (9 клас)	Вплив типу нервової системи на сприймання краси в природі, мистецтві, праці тощо.
Органи чуттів (9 клас)	Поєднання дії різних органів чуття – основа сприймання різних видів мистецтва, розуміння їх краси.

6. *Економічну* змістову лінію у програмі представлено найменше, однак її наявність свідчить про дотримання вимоги поєднання раціоналізму із кордологізмом під час формування екологічної культури розумово відсталих учнів. Згідно із цією лінією підлітки дізнавалися і відчували на власному прикладі, що за умови правильного поводження з природними багатствами, власноручного їх примноження, природа може приносити матеріальну користь кожному, хто докладе до цього зусиль. Наявність економічної лінії посилювала мотивацію учнів з особливими потребами в опануванні екологічної культури.

Крім змістових ліній, розроблений тематичний модуль "Основи екології (Донеччина)" переслідував *мету* взаємопов'язаного формування в розумово відсталих підлітків усіх складників екологічної культури: когнітивного, емоційно-аксіологічного, поведінково-діяльнісного.

При цьому основними *завданнями* реалізації тематичного модуля "Основи екології (Донеччина)" висувалися такі:

–формування та збагачення знань й уявлень про основні тенденції взаємодії суспільства і природи на сучасному етапі, взаємозалежність економіки й екології, основи та традиції природокористування, виховання розуміння сучасних екологічних проблем, усвідомлення їх важливості та актуальності;

–активізація, корекція і спеціальна спрямованість пізнавальної діяльності шляхом систематичного, цілеспрямованого розвитку системи вмінь аналізувати, порівнювати (виявляти подібність і відмінність) природні та екологічні явища, знаходити суттєві ознаки, встановлювати логічні зв'язки, самостійно прогнозувати особисту природоохоронну діяльність та діяльність інших людей;

–розвиток усвідомленості, адекватності та самостійності оцінних суджень, інтересу до природи та природоохоронної діяльності, емоційних переживань стосовно вивчення, оцінювання та збереження природи рідного краю та власного здоров'я, почуття відповідальності за стан довкілля, формування активної екологічної позиції;

–розвиток особистісної цілісності, духовності, національної самосвідомості та послідовне формування елементів екологічної культури.

Структура і зміст тематичного модуля “Основи екології (Донеччина)” ґрунтуються на принципах неперервності й наступності, їх інтеграції на основі внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, гуманізації, диференціації навчального матеріалу залежно від практичної спрямованості.

Зміст кожного розділу тематичного модуля (“Екологія неживої природи”, “Екологія рослин”, “Екологія тварин”, “Екологія людини”) адаптовано для розумово відсталих підлітків і укладено з урахуванням основних тенденцій їхнього вікового та специфічного розвитку.

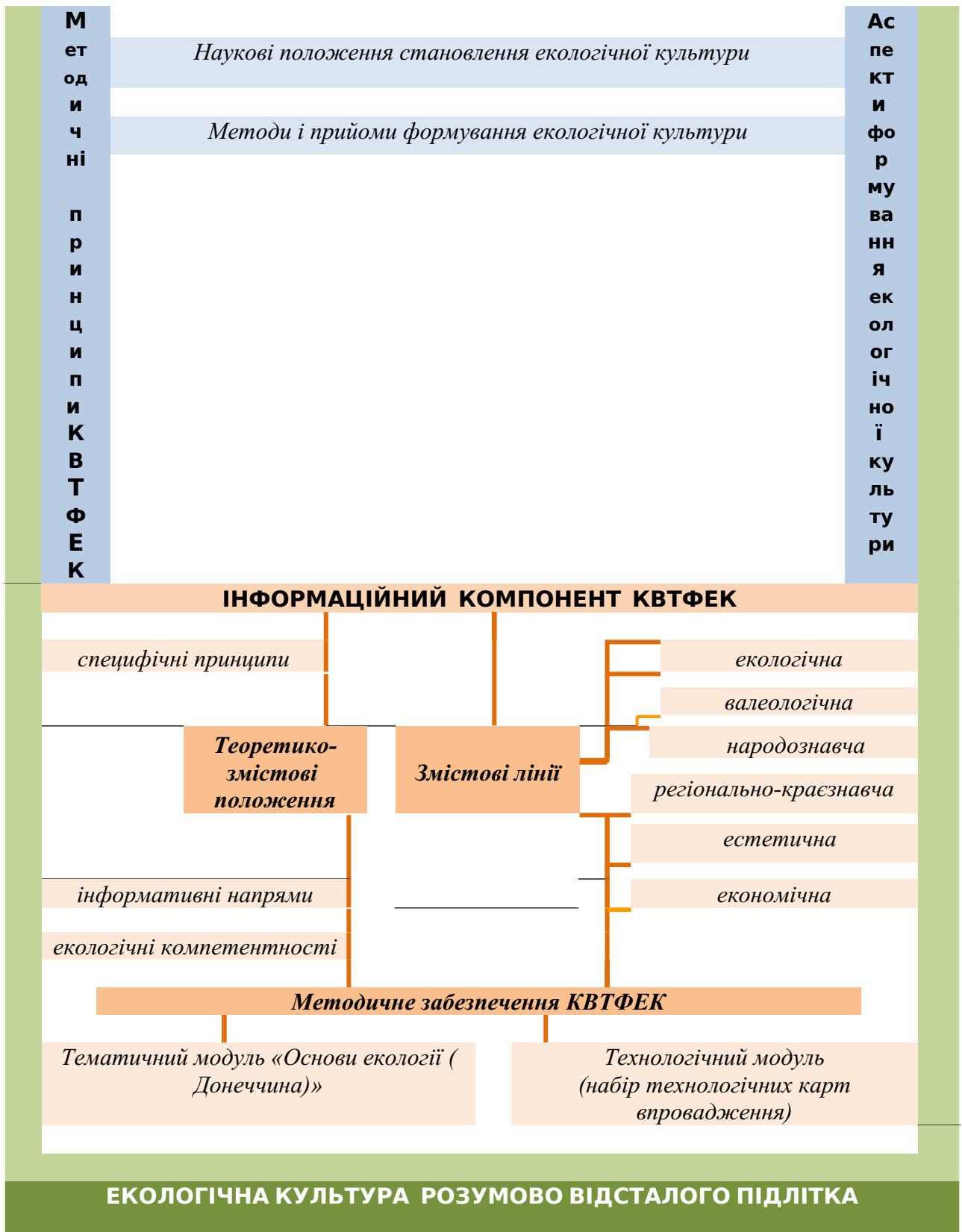
Розроблений модуль окреслив коло екологічного матеріалу, що його розумово відсталі підлітки мали засвоювати на уроках природознавства в 6 – 9-х класах. Однак проблема впровадження КВТФЕК вимагала також визначення супутніх кожній темі методів і прийомів роботи та переліку вмінь і навичок, яких мали набути розумово відсталі підлітки у процесі опанування кожної із тем. Розв'язуючи це завдання інформаційного компонента КВТФЕК, ми розробили *технологічний модуль*, що втілювався для кожного року навчання у *технологічні карти*, у яких відобразили вказані складники інформаційного компонента КВТФЕК. Приклад технологічної карти до розділу “Екологія неживої природи” подано у додатку М.

### **КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ В РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

#### **УПРАВЛІНСЬКИЙ КОМПОНЕНТ КВТФЕК**

*Філософські засади формування екологічної культури*

*Психологічні вимоги до формування екологічної культури*



**Рис. 3.3. Структура корекційно-виховної технології формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури**



Отже, інформаційний компонент експериментальної корекційно-виховної технології реалізувався за допомогою взаємодії таких складників: теоретико-змістові положення; змістові лінії; методичне забезпечення реалізації КВТФЕК (тематичний модуль "Основи екології (Донеччина)" та технологічний модуль (набір технологічних карт для 6-го, 7-го, 8-го, 9-го класів).

### ***3.2. Узагальнення результатів формувального експерименту***

Пропонована корекційно-виховна технологія формування екологічної культури в учнів 6 – 9-х класів допоміжної школи довела свою результативність, оскільки засвідчила, що розумово відсталі підлітки здатні усвідомлювати екологічну сутність різних природних об'єктів та явищ, посилено виражати адекватно мотивовані оцінні судження, виявляти самостійність та ініціативність в природоохоронній діяльності, інакше кажучи, мають потенційні можливості до оволодіння елементарними екологічними знаннями, практичними вміннями і навичками, необхідними для екологічної культури.

Результати експериментальної роботи, отримані під час формувального експерименту, аналізувалися шляхом порівняння якості виконання спеціального комплексу контрольних завдань школярами експериментальних і контрольних груп. Завдання за діагностичним призначенням і змістом були аналогічними тим, що використовувалися на констатувальному етапі дослідження. З метою наближення до об'єктивності отриманих результатів, підсумкові зрізи проводилися з учнями 7-х і 9-х класів. Відповіді учнів було розподілено на чотири групи, так само, як під час аналізу аналогічної серії констатувального експерименту.

Оцінка достовірності відмінностей між відсотковими частками двох вибірок щодо сформованості екологічної культури розумово відсталих підлітків перевірялася за допомогою критерію Фішера. Статистична достовірність одержаних результатів за визначеними компонентами екологічної культури учнів (когнітивному, емоційно-аксіологічному, поведінково-діяльнісному) контрольних та експериментальних класів дали змогу виявити об'єктивні дані про особливості їх прояву в досліджуваних.

*В першій частині* експерименту ми намагалися з'ясувати рівень сформованості в учнів екологічних знань, правил поведінки в оточуючому середовищі, рівень володіння прийомами розумової діяльності: аналізу, порівняння природних та екологічних явищ, вміння встановлювати логічні зв'язки та відношення між ними тощо.

Виконуючи експериментальні завдання (тести, розповідь "В лісі", "Роль рослин і тварин в природі і для людини"), більшість учнів експериментальних класів аргументували свої відповіді суттєвими ознаками, виявляли вміння здійснювати інтелектуальні операції в процесі аналізу основних тенденції взаємодії суспільства і природи, традицій природокористування, порівняння природних та екологічних явищ, знаходити суттєві ознаки, встановлювати між ними логічні зв'язки. І якщо

обґрунтування учнів 7-х класів допоміжної школи характеризувались ще недостатньою міцністю та повнотою знань, то відповіді учнів 9-х класів були порівняно більш змістовними, об'єктивними та логічно осмисленими.

Наприклад: *“Природоохоронна діяльність – діяльність, спрямована на збереження навколишнього середовища. Допомога природі.”* (Микита Д., 9 кл. д/ш); *“Для збереження навколишнього середовища я можу багато чого зробити – не кидати сміття, саджати дерева. Нам це необхідно робити, щоб зберегти нашу природу. Нам же тут жити”* (Марія Н., 6 кл. д/ш). В той же час відповіді учнів контрольних класів характеризувались недостатньою повнотою, міцністю та систематичністю екологічних знань.

Метою наступного завдання було виявлення рівня розуміння учнями правил поведінки в оточуючому середовищі. Аналіз результатів виконання даного завдання засвідчив, що більшість учнів експериментальних класів (32,4 % - 7-х, 35,1% - 9-х) змогла самостійно обрати модель поведінки в певних екологічних ситуаціях та мотивовано обґрунтувати причину власного вибору: *“Не можна включати лісі гучну музику. Там живуть птахи, тварини, - зайвий шум їх лякає.”* (Влад С., 7 кл. д/ш). *“Не можна виривати лісові квітки. Ми травмуємо рослини. Тоді наступного року вони не ростимуть там. А з квітами ліс красивіший.”* (Ольга М., 9 кл. д/ш).

Таблиця 3.4

**Дані про усвідомлення учнями експериментальної та контрольної груп правил поведінки в оточуючому середовищі (%)**

Клас	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	КОНТ 35 ос.	ЕКСП. 37 ос.	φ	КОНТ 35 ос.	ЕКСП. 37 ос.	φ	КОНТ 35 ос.	ЕКСП. 37 ос.	φ	КОНТ 35 ос.	ЕКСП. 37 ос.	φ
<b>7 кл.</b>	11,76	32,43	<b>2,17*</b>	17,65	40,54	<b>2,18*</b>	44,12	21,62	<b>2,06*</b>	26,47	5,41	<b>2,59*</b>
<b>9 кл.</b>	14,49	35,14	<b>2,07**</b>	21,74	43,24	<b>1,97*</b>	43,48	16,22	<b>2,59*</b>	20,29	5,4	<b>1,97*</b>

Результати виконання третього завдання першої частини контрольного експерименту, спрямованого на з'ясування в учнів наявності знань та уявлень про екологію й особливостей їх якості, засвідчили, що учні експериментальних класів володіють більш цілісними уявленнями та знаннями про екологію, що дозволяє їм свідомо розуміти значення природи в нашому житті, необхідність її охорони: *“Я вважаю, що до корисних рослин відносяться ті, які використовують для лікування людей. З багатьох рослин виготовляють ліки. Тому такі рослини приносять користь.”* (Ольга Т., 9 кл. д/ш). В той же час, учні контрольних класів навіть за допомогою додаткових питань не змогли розділити поняття “рідкісних та “корисних рослин та тварин. Більш простим для них стало завдання пояснити, які тварини чи

рослини є красивими.

Порівняльний аналіз отриманих результатів щодо наявності та якості екологічних знань виявив суттєві відмінності в експериментальних та контрольних класах (таблиця 3.5)

Таблиця 3.5

**Дані про наявність в учнів експериментальної та контрольної груп елементарних екологічних знань (%)**

Клас	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	φ
<b>7 кл.</b>	14,29	35,14	<b>2,09</b> *	17,14	40,54	<b>2,23</b> **	45,71	16,22	<b>2,78</b> **	22,86	8,1	<b>1,78</b> *
<b>9 кл.</b>	14,49	37,83	<b>2,31</b> **	18,84	43,24	<b>2,28</b> **	30,43	10,81	<b>2,11</b> *	36,24	8,12	<b>3,03</b> ***

Метою *другої частини* контрольного експерименту було з'ясування рівня розвитку в учнів контрольних та експериментальних класів усвідомленості, адекватності та самостійності оцінних суджень, інтересу до природи та природоохоронної діяльності, емоційних переживань стосовно вивчення, оцінювання та збереження природи рідного краю та власного здоров'я, почуття відповідальності за стан довкілля. Робота проводилась за комплексною методикою, апробованою нами під час констатувального етапу дослідження: адаптована методика М.Рокича "Ценнісні орієнтації. Моє відношення до природи", адаптована проєктивна методика "Що приємніше?" (за О.Дзятковською), адаптована проєктивна методика "Спортивне орієнтування" (за О.Дзятковською).

Порівняльний аналіз отриманих результатів дозволив виявити якісну різницю між відповідями учнів контрольних та експериментальних класів. Кількість учнів, здатних свідомо побудувати ієрархію цінностей, визначити місце в ній екологічних цінностей, самостійно оцінити інтенсивність відношень людини зі світом природи, адекватно негативно ставитися до аморальних вчинків по відношенню до природи, в експериментальних класах була значно вища. Також в учнів експериментальних класів, особливо 9-х класів, значно підвищився інтерес до природи та природоохоронної діяльності, який мав цілеспрямований характер, і досягнуто це копіткою й наполегливою роботою вчителів природознавства та вихователів експериментальних класів.

Аналіз отриманих результатів щодо наявності потреби у природоохоронній діяльності та її характеру дають підставу констатувати позитивні зміни в учнів експериментальних класів. Мотиви їхнього вибору характеризуються усвідомленим ставленням до вивчення, оцінювання та

збереження природи рідного краю та власного здоров'я, значно більшою кількістю розгорнутих адекватно мотивованих відповідей у порівнянні з учнями контрольних класів (таблиця 3.6).

Таблиця 3.6

**Дані про адекватність мотивування емоційно-ціннісного ставлення до природи та природоохоронної діяльності в учнів експериментальної та контрольної груп (%)**

Клас	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	ф	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	ф	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	ф	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	ф
<b>7 кл.</b>	22,86	45,06	<b>2,01</b> *	20,86	43,83	<b>2,11</b> *	34,28	7,41	<b>2,96</b> ***	22	3,7	<b>2,49</b> **
<b>9 кл.</b>	32,43	52,1	<b>1,7</b> *	20	39,5	<b>1,8</b> *	27,57	5,7	<b>2,6</b> *	20	2,7	<b>2,53</b> **

Отже, у значної частини учнів експериментальних класів вдалося підвищити рівень прояву емоційно-особистісного ставлення до природи та природоохоронної діяльності з встановленням адекватних, мотивованих істотними ознаками оцінок. Оцінні судження учнів спиралися на пізнавально-екологічні, громадянські, моральні, естетичні категорії, ґрунтувалися на логічних зв'язках. Більш високі показники виконання завдань другої частини контрольного експерименту учнями експериментальних класів пояснюються забезпеченням усвідомленості, узагальненості, систематизованості та міцності екологічних знань, вдосконаленню прийомів розумової діяльності, збагаченням емоційно-почуттєвого досвіду екологічного характеру. При цьому відповіді учнів контрольних класів характеризувалися другорядними, несуттєвими, випадковими ознаками, констатацією окремих природознавчих фактів, бідністю та примітивністю висловлювань про власні переживання, що виникали під час спілкування з природою та в процесі природоохоронної діяльності, емоційно-ціннісне ставлення обґрунтовувалося, як правило, несуттєвими позначками.

Результати експерименту свідчать, що під впливом системи корекційно спрямованого педагогічного керівництва процесом формування екологічної культури у розумово відсталих підлітків значно підвищується цілеспрямованість розумової діяльності, логічність та послідовність викладу власних оцінних суджень.

*Третій етап* контрольного експерименту був спрямований на виявлення здатності розумово відсталих підлітків до усвідомленої поведінки в природі та з'ясування рівня прояву ініціативності та самостійності у природоохоронній діяльності, тобто прояву активної екологічної позиції.

Таблиця 3.7

**Дані про наявність здатності до активної екологічної позиції**

### в учнів контрольної та експериментальної груп(%)

Клас	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	КОНТ 35 ос.	експ. 37 ос.	φ
7 кл.	17, 14	37, 84	<b>1,99</b> *	22, 86	45, 49	<b>2,09</b> *	28, 57	8,11	<b>2,33</b> **	31, 43	8,1	<b>2,00*</b>
9 кл.	25, 71	48, 65	<b>2,04</b> *	22, 15	43, 24	<b>1,93</b> *	31, 43	5,41	<b>3,06</b> ***	20, 71	2,7	<b>2,61</b> **

Аналіз отриманих даних у контрольних та експериментальних класах, показує, що завдяки різним підходам до екологічної освіти та виховання розумово відсталих підлітків в процесі вивчення природознавства, чиниться неоднаковий рівень активності їхньої екологічної позиції. Учні експериментальних класів виявили здатність використовувати набуті знання і уміння для виконання практичних завдань екологічного змісту на рівні узагальнення істотних ознак, самостійно планувати власні дії, здійснювати контроль у процесі їх реалізації, адекватно оцінювати результат; відчували відповідальність у процесі практичних дій; виявили стале, позитивне ставлення до природоохоронної діяльності.

Порівняльний аналіз отриманих результатів дозволив виявити якісні відмінності у показниках рівнів сформованості екологічної культури в учнів контрольних і експериментальних класів (рис. 3.4).

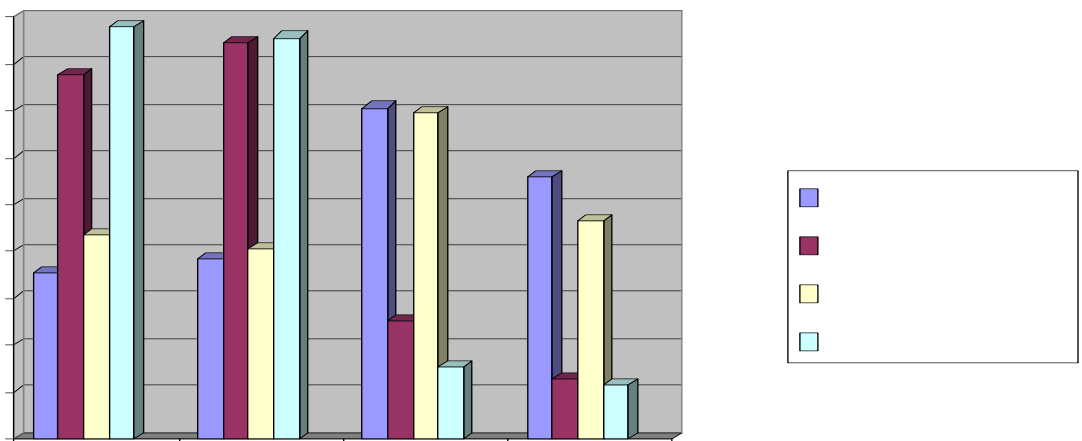


Рис. 3.4. Порівняльні показники рівнів сформованості екологічної культури в учнів контрольних і експериментальних класів (%)

Так, високий рівень сформованості екологічної культури в експериментальних 9-х класах продемонстрували 43,9% учнів, а в контрольних – 21,74%, а дуже низький рівень – 5,7% учнів експериментальних класів, 23,19% – контрольних.

Таблиця 3.8

Представленість учнів контрольних і експериментальних класів за вираженістю сформованості екологічної культури (%)

Клас	Група відповідей											
	Високий			Достатній			Низький			Дуже низький		
	конт. 35 ос.	експ. 37 ос		конт. 35 ос	експ. 37 ос		конт. 35 ос	експ. 37 ос		конт. 35 ос	експ. 37 ос	
7 кл.	17,65	38,9	2,03 *	19,12	42,2	2,16 **	35,29	12,6	2,32 **	27,94	6,3	2,57 *
9 кл.	21,74	43,9	2,03 *	20,29	42,8	2,09 *	34,78	7,6	2,98 ***	23,19	5,7	2,22 **

Результати статистичної обробки одержаних результатів, яка перевірялася за допомогою критерію Фішера, засвідчили, що в усіх даних щодо критеріїв діагностики рівнів сформованості екологічної культури розумово відсталих учнів контрольних та експериментальних класів, різниця відсотків була у 2 – 2,5 рази більшою, ніж середнє відношення помилки різниці відсотків, відповідно відмінність можна вважати достовірною, а результати експерименту підтвердили доцільність запропонованої корекційно-виховної технології формування екологічної культури (КВТФЕК) в 6 — 9-х класах допоміжної школи (табл. 3.8).

### Висновки до розділу 3

1. Підвалиною формування експерименту стала корекційно-виховна технологія, яку ми визначили як сукупність методів, прийомів і дій учителів природознавства, вихователів допоміжних шкіл та учнів, а також навчально-виховних заходів, спрямованих на формування й розвиток особистісного феномена екологічної культури розумово відсталого підлітка, що ґрунтується на органічній взаємодії й взаємовпливі теоретико-методичних підвалин технології та практичних шляхів їх реалізації. Структурну основу розробленої КВТФЕК утворили два основних компоненти: управлінський та інформаційний.

2. Сутність управлінського компонента КВТФЕК окреслювалася в такий спосіб: теоретико-методичні засади побудови корекційно-виховної технології, що полягають у взаємозв'язку в навчально-виховному процесі наукових положень, аспектів, принципів, напрямів, корекційно-виховних положень формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури. Основу його структури уклали два стрижневих складника, які надалі обумовили наявність, зміст та роль усіх інших, більш часткових її компонентів: корекційно-методичні принципи побудови й упровадження КВТФЕК та аспекти формування екологічної культури.

3. Спираючись на визнану структуру екологічної культури, основними аспектами її формування в розумово відсталих учнів ми визначили такі: когнітивний, емоційно-аксіологічний, поведінково-діяльнісний. Робота проводилася системно і взаємопов'язано, проте формування кожного з компонентів екологічної культури розумово відсталих підлітків мало свої закономірності і переважно спрямовувалося на формування чи-то екологічної свідомості, чи-то активної екологічної позиції учнів допоміжної школи.

3. Основні методичні принципи побудови та впровадження КВТФЕК регламентували процес формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури і визначалися таким чином: принцип постійного взаємозв'язку в реалізації управлінського та інформаційного компонентів КВТФЕК, взаємовпливу всіх її складників; принцип міждисциплінарності в побудові КВТФЕК; принцип екологічного підходу; принцип безперервності й комплексності корекційно-виховного процесу; принцип єдності діагностики й корекції під час становлення в учнів допоміжної школи екологічної культури; діяльнісний принцип – практико-орієнтований підхід до формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури; принцип урахування віково-психологічних новоутворень та особливостей підліткового віку розумово відсталих учнів; принцип взаємозв'язку у застосуванні системи спеціальних методів та прийомів педагогічного впливу; глобально-регіонально-краєзнавчий принцип; принцип активного залучення найближчого соціального оточення дитини до участі в корекційно-виховній роботі. У межах реалізації цих принципів та аспектів формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури знаходили відображення сформульовані на основі аналізу наукової літератури філософські засади формування екологічної культури, психологічні вимоги до організації цього процесу, корекційно-виховні та методичні положення КВТФЕК.

4. Інформаційний компонент КВТФЕК становив собою зміст і обсяг основних інформаційних одиниць екології як науки в допоміжній школі, адаптацію екологічного матеріалу до віку і можливостей розумово відсталих підлітків; поступовість засвоєння екологічних знань, умінь і навичок, що підлягали опануванню на уроках природознавства, їх відбір і компонування за роками навчання з огляду на складність екологічного матеріалу; установлення відповідності між засвоєваними природознавчими поняттями та екологічними знаннями, уміннями й навичками учнів. Зміст та структуру інформаційного компонента КВТФЕК складають теоретично-змістові засади та змістові лінії, що ґрунтуються на основних теоретичних узагальненнях управлінського компонента й утілюються надалі в методичному забезпеченні реалізації КВТФЕК, яке так само вміщує тематичний модуль "Основи екології (Донеччина)" та технологічний модуль (набір технологічних карт для 6-го, 7-го, 8-го, 9-го класів). Теоретично-змістові положення складаються із специфічних принципів екологічної освіти, інформативних напрямів формування екологічної культури розумово відсталих учнів та окресленому бажаному результаті цього процесу – екологічних компетентностей розумово відсталих учнів. З огляду на тему та завдання нашого дослідження під час розробки тематичного модуля "Основи екології (Донеччина)" для 6 – 9-х класів допоміжної школи передбачалося, що елементи екологічної теорії й практики та запровадження її в життя розумово відсталі підлітки мають опановувати паралельно із засвоєнням основних понять та набуттям умінь і навичок із курсу "Природознавство". Виходячи із цього, тематику та послідовність вивчення екологічного матеріалу обумовлено змістом навчальної програми з

природознавства для 6 – 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей.

5. Результати експериментальної роботи, отримані під час формувального експерименту, аналізувалися шляхом порівняння якості виконання спеціального комплексу контрольних завдань школярами експериментальних і контрольних класів. Завдання за діагностичним призначенням і змістом були аналогічними тим, що використовувалися на констатувальному етапі дослідження. З метою наближення до об'єктивності отриманих результатів, підсумкові зрізи проводилися з учнями 7-х і 9-х класів. Порівняльний аналіз отриманих результатів дозволив виявити якісні відмінності у показниках рівнів сформованості екологічної культури в учнів контрольних і експериментальних класів. Так, високий рівень сформованості екологічної культури в експериментальних 9-х класах продемонстрували 43,9% учнів, а в контрольних – 21,74%, середній рівень – 42,8% учнів експериментальних класів, 20,29% – контрольних, низький рівень – 7,6% учнів експериментальних класів, 34,78% – контрольних, дуже низький рівень – 5,7% учнів експериментальних класів, 23,19% – контрольних.

Таким чином, результати експериментального дослідження надають всі підстави стверджувати, що формування та розвиток в учнів 6 — 9-х класів когнітивних, емоційно-ціннісних компонентів екологічної свідомості та розвиток самостійності та ініціативності у природоохоронній діяльності значно активізує педагогічний процес з формування екологічної культури особистості, здатної до відповідального ставлення до природи й активної екологічної позиції.



## ВИСНОВКИ

У результаті проведення теоретико-практичного дослідження з проблеми формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури в межах дисертаційної роботи зроблено теоретичні та практичні узагальнення.

1. Визначено, що в класичній та сучасній психолого-педагогічній теорії й практиці добре відомі величезні можливості високого позитивного впливу екологічного виховання на становлення особистості, зокрема формування основ екологічної культури, в українській корекційній психопедагогіці ця проблема системно теоретико-експериментально ще не досліджувалася, що спричинює високу актуальність обраної теми дослідження. З'ясовано, що екологічна культура розумово відсталого підлітка – це особистісний феномен, формування якого лежить у руслі когнітивного, емоційно-аксіологічного та діяльнісного аспектів, що відображаються в нерозривній єдності між сукупністю елементарних знань, уявлень про природу, адекватного емоційно-ціннісного ставлення до неї й відповідних практичних умінь і навичок у системі “природа-людина”, і в результаті передбачають становлення його екологічної компетентності.

2. Аналіз навчально-виховного процесу сучасної допоміжної школи виявив низку проблем у змісті, організації і методиці екологічного виховання. Простежується відсутність послідовності та системності засвоєння екологічних знань на уроках природознавства та в позаурочний час, недостатня спрямованість на формування і розвиток в учнів емоційно-ціннісного пізнання довкілля та активної екологічної позиції, зменшення корекційно-виховного потенціалу навчальних предметів природознавчого циклу та виховних заходів цього напрямку. Це свідчить про необхідність створення спеціальних технологій з формування екологічної культури в розумово відсталих підлітків у процесі вивчення природознавства.

3. У дослідженні обґрунтовано психолого-педагогічні підходи до виміру рівня сформованості екологічної культури розумово відсталих учнів, виокремлено три групи критеріїв: когнітивний, почуттєво-аксіологічний, поведінково-діяльнісний, – показники, за кожним із яких, орієнтовано на виявлення характеру та своєрідності прояву інтелектуальних, емоційно-чуттєвих, ціннісних складових екологічної свідомості та природоохоронної діяльності в учнів 6 – 9-х класів допоміжної школи. Порівняльний кількісний і якісний аналіз результатів констатувального етапу експерименту свідчить про те, що в процесі вивчення природознавства на тлі загальних закономірностей розвитку школярів із нормальним рівнем інтелекту та розумово відсталих виявляються характерні відмінності сформованості екологічної культури останніх.

4. Так, інтерес до природи та природоохоронної діяльності в учнів допоміжної школи має поверховий і нестійкий характер, якість екологічних знань характеризується низьким рівнем усвідомленості, міцності, систематизованості і повноти. Емоційно-ціннісне ставлення характеризується відсутністю адекватної мотивації, базується на встановленні зовнішніх, несуттєвих ознак і зв'язків, при цьому почуття відповідальності під час взаємодії з природними об'єктами позитивно-пасивне. Підлітки не виявляють ініціативності та самостійності у процесі природоохоронної діяльності, постійно потребують контролю та допомоги з боку педагога. Розробка і запровадження відповідних до завдань дослідження критеріїв оцінки та діагностичних процедур дозволила встановити в учнів чотири рівні сформованості екологічної культури. Для більшості розумово відсталих підлітків характерні низький і дуже низький рівні. При цьому виявлено певну позитивну вікову динаміку, однак представлена вона недостатньо, що багато в чому пов'язано із чинниками педагогічного характеру.

5. Визначено форми організації та основних системоутворюючих складників експериментальної корекційно-виховної технології формування екологічної культури в розумово відсталих підлітків. Сутність КВТФЕК полягає у цілеспрямованому та

послідовному використанні сукупності методів, прийомів і дій педагогів та учнів, а також навчально-виховних заходів, спрямованих на формування й розвиток особистісного феномена екологічної культури школяра, що ґрунтується на органічній взаємодії й взаємовпливі теоретико-методичних підвалин технології та практичних шляхів їх реалізації. Структурну основу КВТФЕК становлять два основних компоненти: управлінський та інформаційний. Сутність управлінського компонента КВТФЕК полягала в обґрунтуванні теоретико-методичних засад побудови корекційно-виховної технології (науково-методичних положень, аспектів, принципів, напрямів корекційно-виховного процесу з формування екологічної культури розумово відсталих підлітків в процесі вивчення природознавства). Зміст та структуру інформаційного компонента склали теоретико-змістові положення та змістові лінії, що ґрунтуються на основних теоретичних узагальненнях управлінського компонента й утілюються в змістовому й методичному забезпеченні реалізації КВТФЕК: тематичному модулі “Основи екології (Донеччина)” та технологічному модулі (наборі технологічних карт для 6-го, 7-го, 8-го, 9-го класів допоміжної школи). Цілісність педагогічного впливу забезпечувалась взаємозв’язком уроків природознавства з позаурочною діяльністю та використанням системи методів і прийомів корекційної роботи.

6. Експериментальна перевірка запропонованої корекційно-виховної технології формування екологічної культури розумово відсталих підлітків в процесі вивчення природознавства засвідчила її ефективність та доцільність застосування в допоміжних школах. По завершенні формувального експерименту середній показник високого рівня сформованості екологічної культури учнів в експериментальних класах на 22% (статистично достовірно) перевищив відповідний результат у контрольних класах.

7. Висунуті в дисертації рекомендації й положення не розкривають усіх питань проблеми формування екологічної культури розумово відсталих підлітків при вивченні природознавства, отже, виникає необхідність її подальшого наукового дослідження в різних напрямках, а саме: вивчення специфіки формування екологічної культури в розумово відсталих учнів в умовах інтегрованого та інклюзивного навчання; взаємозв’язку різних навчальних предметів у формуванні екологічної культури; створення цілісної системи екологічного виховання дітей та підлітків, які потребують корекції розумового розвитку, у спеціальних дошкільних і шкільних закладах.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаларова П. И. Формирование экологической культуры подростков в учебно-игровой деятельности : дис... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Пакизат Исмаиловна Агаларова; Дагестан. гос. пед. ун-т.- Махачкала, 2009. – 216 с.
2. Азбукина Е. Ю. Основы специальной педагогики и психологии : [Учебник] / Е. Ю. Азбукина, Е. Н. Михайлова. - Томск: Изд-во ТГПУ, 2006. – 335 с.
3. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових пр. – № 4 (6). – К.: Університет "Україна", 2008.— 511 с.
4. Александрова Ю. Н. Юный эколог : 1-4 классы: программа кружка, разработки занятий : [методические рекомендации] / [авт.-сост. Александрова Ю. Н.]. - Волгоград : Учитель, 2010. - 331 с.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Ананьев Б. Г. – СПб.: Питер, 2001. – 262 с.
6. Анацька Н. В. Екологічні знання в роздумах філософів XVIII – XIX ст. / Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. пр. – № 6 (8) / Н. В. Анацька. – К.: Університет "Україна", 2009. — С. 458 – 464.
7. Анацька Н. В. Екологічне виховання людини в умовах глобалізації / Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : Зб. наукових праць. – № 4(6) / Н. В. Анацька. – К.: Університет "Україна", 2008. – С. 206 – 212.
8. Андрущенко В. П. Стратегія реформування освіти в Україні : Рекомендації з освітньої політики / [заг. ред. Андрущенко В. П.]. – К., 2003. – 296 с.

9. Асмус В. Ф. Избранные философские труды / Асмус В. Ф. – Т.1. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969. – 412 с.
10. Барліт О. О. Аксиологічні засади ставлення школярів до природи у вітчизняній педагогічній теорії та практиці (кінець XIX – початок XX століття): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 "Теорія та історія педагогіки" / О. О. Барліт; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. — Кіровоград, 2009. — 20 с.
11. Барно О. М. Проблема людей з особливими потребами як гостра державна проблема // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць. – № 4(6) / О. М. Барно. – К.: Університет "Україна", 2008. – С. 36 – 41
12. Барская Н. М. Реализация индивидуального подхода и его коррекционная роль в обучении умственно отсталых детей / Н. М. Барская // Коррекционная работа в процессе обучения и воспитания: сб. науч. тр. – Л.: ЛГПИ, 1974. – С.12-17.
13. Баудиш В. Сущность коррекционно-воспитательной работы во вспомогательной школе / В. Баудиш // Дефектология. – 1978. – № 3. – С. 42-54.
14. Бгажнокова И. М. Школа для детей с нарушениями интеллекта: тенденции, перспективы развития / И. М. Бгажнокова // "Дефектология". – 2004. – № 3. – С. 51-54.
15. Бездрабко В. В. Історико-екологічні студії в краєзнавстві 1920 – 1930-х рр. / В. В. Бездрабко //Краєзнавство № 1 – 4.- 2005. – С. 23 – 33.
16. Безрукова Е. З. Введение в изучение психологии умственно отсталого ребенка / Безрукова Е. З. – Свердловск, 1975. – 74 с.
17. Белкин А. С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы / Белкин А. С.– М.: Просвещение, 1977. – 112 с.
18. Бердяев Н. А. Философия свободного духа / Бердяев Н. А. . – М.: Республика, 1994. – 480 с.
19. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех : у 2-х кн. // Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: наук. видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
20. Біла книга національної освіти України / [ред. В. Г. Кременя]. – К., Акад. пед. наук України.- 2009. – 987 с.
21. Білявський Г. О. Основи екологічних знань / Білявський Г. О., Падун М. М., Фурдуй Р. С. – К.: Либідь, 2000.- 288 с.
22. Біографія видатного дефектолога Івана Панасовича Соколянського / [Електронний ресурс]. – Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського НАПН України. – Режим доступу : <http://www.dnpb.gov.ua/id/765/?PHPSESSID=c09ff699418e8d328ee1a3ea77bcb308>
23. Биологическое и социальное в развитии человека : / ред. Б. Ф. Ломов . – М.: Наука, 1977. – 227 с.
24. Блеч Г. О. Дидактичні умови забезпечення якості знань з природознавства у розумово відсталих учнів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03 "Корекційна педагогіка" / Г. О. Блеч; Інститут спеціальної педагогіки АПН України. — К., 2007. — 22 с.
25. Божович Л. И. Избранные психологические труды / Божович Л. И.// [ред. Д. И. Фельдштейн]. – М., 1995. – 325 с.
26. Бондар В. І. Історія олігофренопедагогіки: підручник / Бондар В. І., Золотоверх В. В. – К.: Знання, 2007. – 375 с.
27. Бондар В. І. Особистісно орієнтовний підхід до впровадження оновленого змісту спеціальної освіти // Дидактичні та соціально-

- психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / [ред. В. І. Бондар, В. В. Засенко].- Вип.8. – Т.1– К.: 2006. – С. 3 - 9.
28. Бондар В. І. Шляхи підвищення ефективності засвоєння природничих знань учнями допоміжної школи : [навч. посібник] / Бондар В. І. – К. : Рад. школа, 1969.
  29. Бондаренко Н. Б. Формування в старших дошкільників духовних цінностей засобами регіональної культурно-історичної спадщини : [навч.-метод. посібн.] / Бондаренко Н. Б.– Слов'янськ, 2008. – 141с.
  30. Бондарь В. И. Экологическая направленность учебно-воспитательной работы в школе // Экология: проблемы образования и воспитания. – Ч. 1 . / В. И. Бондарь. – Переяслав-Хмельницкий, 1990. – С. 13 – 15.
  31. Борейко В. Є. Екологічна етика: [навчальний посібник] / В. Є. Борейко, А. В. Подобайло. – К. : Фітосоціоцентр, 2004. – 116 с.
  32. Борисенко Н. О. Виховання в учнів свідомого ставлення до природи у вітчизняній педагогічній думці (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.): автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – "Загальна педагогіка та історія педагогіки" /Н. О. Борисенко; Харківський нац. пед. ун-т імені Г.С.Сковороди. – Харків, 2006. – 21 с.
  33. Бородулина С. Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников / С. Ю. Бородулина / [серия "Учебники, учебные пособия"]. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 352 с.
  34. Брѐзе Б. Активизация ослабленного интеллекта при обучении во вспомогательных школах / Брѐзе Б.; пер. с нем. .– М.: Медицина, 1981 . – 240 с.
  35. Брунов Б. П. Воспитание детей с проблемами в интеллектуальном развитии : [уч. пособ.] / Брунов Б. П. – Красноярск, 2006. – 156 с.
  36. Буфетов Н. М. Нравственное воспитание во вспомогательной школе / Буфетов Н. М. – Алма-Ата: Мектеп, 1988. – 88 с.
  37. Варенова Т. В. Коррекционная педагогика: учебно-методический комплекс для студентов специальности "Социальная работа" / Варенова Т. В. – Минск : ГИУСТБГУ, 2007. — 112 с.
  38. Вайнруб Е. М. Оптимизация работоспособности учащихся вспомогательной школы :[уч.-метод. пособие] / Е. М. Вайнруб, Г. М. Плешкановская. – К.: Рад. шк, 1989. – 96 с.
  39. Валце М. Эстетическое воспитание учащихся вспомогательной школы в процессе изучения природы родного края: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук / М. Э. Валце. – М., 1978. – 20 с.
  40. Вербицький В. В. Еколого-натуралістична освіта в Україні: історія, проблеми, перспективи: [монографія] / В. В.Вербицький. – К.: "Аверс". – 2003. – 304 с.
  41. Висоцька А. М. Громадянське виховання в молодших класах допоміжної школи (в позаурочний час) : [методичний посібник] / Висоцька А. М. – Київ, 2004. – 96 с.

42. Висоцька А. М. Формування соціальної поведінки учнів спеціальних шкіл-інтернатів : [науково-методичний посібник] / Висоцька А. М. – Слов'янськ, 2004. – 165 с.
43. Власенко О. Г. Методика використання системи завдань екологічного змісту в навчанні хімії студентів аграрних спеціальностей : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 [Електронний ресурс] / О. Г. Власенко; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. — К., 2009.
44. Власова Т. А. Учителю о детях с отклонениями в развитии / Т. Власова, М. Певзнер. – М.: Просвещение, 1967. – 208 с.
45. Волинка Г. Філософія в освітньому контексті [ред. Ю. Е. Григор'єв] / Волинка Г. І. – К.: Вища освіта, 2005. – 543 с.
46. Войлокова Е. Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью : [учебно-методическое пособие] / Е. Ф. Войлокова, Ю. В. Андрухович, Л. Ю. Ковалева. — СПб. : КАРО, 2005. — 304 с.
47. Волкова Н. П. Педагогіка : [навч. посіб.] / Н. П. Волкова. — 3-тє вид., стереотип. — К. : Академвидав, 2009. — 616 с.
48. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе : пособие для учителей и студентов дефектологических факультетов пед. ин-тов / [ред. В. В. Воронкова]. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
49. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития : [программно-методические материалы] / [под ред. И. М. Бгажноковой. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. — 239 с.
50. Воспитательная работа во вспомогательной школе / [ред. В. Ф. Мачихина]. – М.: Просвещение, 1980. – 163 с.
51. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский [ред. В. В. Давыдов]. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
52. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 5. – 368 с.
53. Всеукраїнська екологічна ліга [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ecoleague.net/47211586-614.html>
54. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : [навч. посібн.] / Гаврилов О. В. — Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. — 308 с.
55. Гаврилушкина О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников / О. П. Гаврилушкина., Н. Д. Соколова. — М. : Просвещение, 1985. — 72 с.
56. Гайдукевич С. Е. Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации : [пособ. для педаг. и родит.] / С. Е. Гайдукевич, В. Гайслер, Ф. Готан и др.. – Минск : БГПУ имени М.Танка, 2008. – 127 с.
57. Гальперин П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1978. – 118 с.

58. Географія // Основи спеціальної дидактики : [посібник] / І. Г. Єременко, Н. М. Стадненко, І. С. Моргуліс, В. М. Синьов [та ін.]; [за ред. І. Г. Єременка]. – 2-ге вид., перероб. – К. : Рад. школа, 1986. – С. 122 –131.
59. Гетьман А. П. Екологічне право України : [підручн.] – [Електронний ресурс] / А. П. Гетьман, М. В. Шульга– Харків : Право, 2005. – Режим доступу: <http://ukrlibrary.com.ua/books/20/3/index.html>
60. Гладкая В. В. Планирование коррекционной работы с учащимися с трудностями в обучении / Гладкая В. В. – Минск: Зорны верасень, 2008. – 112 с.
61. Глазиріна В. М. Педагогіка сучасної школи : [навч. посібн. для студентів пед ВНЗ] / Глазиріна В. М. – Донецьк: Норд-Прес, 2006. – 220 с.
62. Глухов В. П. Основы коррекционной педагогики и специальной психологии: [учебн. пособ.] / Глухов В. П. – М.: МГТУ им. М. А. Шолохова, 2007. – 315 с.
63. Головина Т. Н. Практические работы по географии во вспомогательной школе (в помощь учителю вспомогательной школы) / Головина Т. Н. – М: Просвещение, 1965. – 30 с.
64. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики: [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева / [под ред. В. А. Сластенина]. - 2-е изд., перераб. - М.: ИЦ " Академия", 2002. – 272 с.
65. Граборов А. Н. Очерки по олигофренопедагогике / Алексей Николаевич Граборов. – М.: Гос. уч.-пед. изд-во Мин. просв. РСФСР, 1961. – 195 с.
66. Гребенникова И. А. Система работы по формированию основ экологической культуры у умственно отсталых учащихся младших классов : дис. на соиск. уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.03 " Коррекционная педагогика (олигофренопедагогика)" / ГОУВПО " Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова" / И. А. Гребенникова. – М., 2010. – 222 с.
67. Грешневиков А. Экологический букварь / Грешневиков А. – М. : Экос – информ, 1995. – 81 с. :
68. Григор'єв М. К. Взаємозв'язок соціальної екології, економіки і права: соціально-філософський аналіз: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук : спец. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії / М. К. Григор'єв. – Одеса, 2003. – 20 с.
69. Григор'єва І. О. Формування моральної самосвідомості у розумово відсталих підлітків як засіб профілактики та корекції їх асоціальної поведінки: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.03 "Корекційна педагогіка" / І. О. Григор'єва; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К., 2011. — 20 с.
70. Григорьева Е. В. Методика преподавания естествознания : [учеб. пособие для студентов] / Григорьева Е. В. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. — 253 с.

71. Григорьянц А. Г. Методика обучения географии во вспомогательной школе / Григорьянц А. Г. – Ташкент: Укитувчи, 1980. – 163 с.
72. Грошенко И. А. Занятия изобразительным искусством во вспомогательной школе / Игорь Алексеевич Грошенко. – М.: Просвещение, 1993. – 175 с.
73. Гузь В. В. Дидактичні умови формування екологічної культури старшокласників у процесі навчання предметів природничо-наукового циклу : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.09 [Електронний ресурс] / В. В. Гузь; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К., 2011. — 20 с.
74. Гур В. І. Інформаційність, технологічність у навчанні та вихованні людей з особливими потребами / Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць. – № 7 (9) / В. І. Гур. – К. : Університет "Україна", 2010. – С. 518 – 525.
75. Гусак Н. К. Моральноціннісні орієнтації людей з особливими потребами // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць. – № 4(6) / Н. К. Гусак, К. О. Гусак – К.: Університет "Україна", 2008. – С. 193 – 199.
76. Дежникова Н. С. Воспитание экологической культуры у детей и подростков: [Учебное пособие] / Н. С. Дежникова, Л. Ю. Иванова, Е. М. Клемяшова, И. В. Снитко, И. В. Цветкова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 63с.
77. Декларація про права розумово відсталих осіб: ООН; Декларація, Міжнародний документ від 20.12.1971 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995\\_119](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_119)
78. Державна національна програма "Освіта" (Україна ХХІ ст.). – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
79. Державний стандарт спеціальної освіти дітей з особливими потребами. – К.: АПН України, Інститут спеціальної педагогіки, НВП "ВАБОС".-2003. – 12 с.
80. Державний стандарт спеціальної освіти. – К., 2004. – 361 с.
81. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с.
82. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании: хрестоматия по курсу "Коррекционная педагогика и специальная психология" / [сост. Н. Д. Соколова, Л. В. Калининкова]. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 448 с.
83. Дефектологічний словник : [навчальний посібник] / [за ред.В. І. Бондаря, В. М. Синьова]. - К.: "МП Леся", 2011. – 528 с.
84. Джигирей В. С. Екологія та охорона навколишнього природного середовища: [навч. посіб.] / Джигирей В. С. – К.: Знання, 2000. - 176 с.
85. Дитячий екорух України [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ecorezerv.ucoz.ua/forum/7>
86. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: [навчальний посібник] / Дичківська І. М. – Київ: Академвидав, - 2004. – 220 с.



87. Дідух Я. П. Екологічна стежка. Методичні рекомендації до створення. [ Дидактичне значення : посібн. для вчит. спец. навч. закл. для дітей з вадами зору] / Я. П. Дідух, О. Т. Крижанівська, О. Т. Попович, Ю. О. Войтюк. –К. : НПУ імені М. Драгоманова, 2001. – 32с.
88. Дмитрієва І. В. Взаємозв'язок основних напрямків системи корекційно-виховної роботи в спеціальних закладах освіти / І. Дмитрієва, Л. Одинченко // Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку: Наук.-метод. зб.- Кам'янець-Подільський, 2010. – С.133-136.
89. Дмитрієва І. В. Корекційна спрямованість естетичного виховання в старших класах допоміжної школи [монографія] / Ірина Дмитрієва. – Слов'янськ, 2008. – 373 с.
90. Дмитрієва І. В. Корекція художнього сприймання розумово відсталих підлітків засобами образотворчого мистецтва: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03 "Корекційна педагогіка" / І. В. Дмитрієва; Ін-т дефектології АПН України. — К., 2002. — 19 с.
91. Дмитрієва І. В. Психологія індивідуального підходу до дитини з особливими освітніми потребами : [ навч.-метод. посібник] / І. Дмитрієва, А. Дмитрієва.– Слов'янськ: Видавництво "Маторін", 2012. – 72 с.
92. Дорошко О. М. Экологическая педагогика: [пособие] / Дорошко О. М. – Гродно: ГрГУ, 2002. – 176 с.
93. Дубовський С. О. Систематизація знань учнів старших класів допоміжної школи (на матеріалі географії) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.03 "Корекційна педагогіка" / С. О. Дубовський; Ін-т спец. педагогіки АПН України. – К., 1995. – 20 с.
94. Дульнев Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе: [пособие для учителей] / Г. М. Дульнев / [ред. Т. А. Власова, В. Г. Петрова]. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
95. Екологічне виховання, народне оздоровлення, традиційне харчування в українській концепції національного здоров'я: Українознавча моногр. /В. В. Сніжко, М. П. Кононенко, Т. М. Присяжна, С. В. Кухарчук, Є. В. Снежко, І. І. Лавренчук, Л. Г. Отрошко, С. О. Новосад, О. А. Чешков, Г. І. Воронова. – К.: НДІУ, 2007. – 438 с.
96. Екологічне законодавство України: стан та перспективи розвитку: мат-ли міжнар. наук.-практ. конф.(м. Харків, 13 – 14 грудня, 2007 р.) / Редкол.: Ю. П. Битяк, М. В. Шульга, І. В. Яковюк. – Х. :Право, 2008. – 184 с.
97. Екологічний дайджест "Green flow" [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://green-flow.net/>
98. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
99. Еременко И. Г. Олигофренопедагогика / Еременко И. Г.-К.: Вища школа, 1985. – 326 с.
100. Ерёмченко И. Г. Познавательные возможности учащихся вспомогательной школы / Еременко И. Г.-К. :Наук. думка, 1972. – 130 с.
101. Ермаков Д. С. Экологическое образование: от изучения экологии к решению экологических проблем / Д. С. Ермаков, И. Т. Суравегина. -

- Новомосковск: НФ УРАО, 2005. - 142 с.
102. Євтух М. Б. Соціальна педагогіка: підручник / Євтух М. Б., Сердюк О. П. – К.: МАУП, 2002. – 232 с.
  103. Єременко І. Г. Навчання учнів допоміжної школи користуватися знаннями й уміннями / І. Г. Єременко, Г. М. Мерсіянова. – К.: Рад. школа, 1971. – 136 с.
  104. За все живе і зелене: Начерки з основних проблем сучасної української екології. Вип. 28 [ за ред. О. Листопада]. – К.: Київський еколого-культурний центр, 2006. – 223 с.
  105. Загальна педагогіка: [навч.-метод. посібн. для студ.] / [Укл. Л. І. Міщик]. – Запоріжжя: "Просвіта", 2007. – 96 с.
  106. Загальнодержавна програма формування національної екологічної мережі України на 2000 – 2015 роки (Затверджено Законом України від 21 вересня 2000 року № 1989-III) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1989-14>
  107. Загубинога О. О. Використання інтерактивних технологій під час вивчення екології / О. О. Загубинога, Г. С. Науменко. — Х.: Вид. група " Основа", 2008. — 314, [6] с. — (Б-ка журн. "Біологія"; Вип. 9 (69)).
  108. Зайченко І. В. Педагогіка : [ навч. посібн. для студ. вищ. пед. навч. закладів], 2-е вид. / Зайченко І. В. – К. : "Освіта України", "КНТ", 2008. – 528 с.
  109. Закон України "Про освіту" від 23.05.1991 № 1060-XII /Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР). – 1991. –№ 34. – ст. 451 ) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
  110. Закон України "Про охорону навколишнього природного середовища" № 1264-XII від 25.06.1991 (остання редакція від 13.06.2012, підстава – 4713-17) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1264-12>
  111. Замский Х. С. Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века / Замский Х. С. – М., 1995. – 390 с.
  112. Занков Л. Избранные педагогические труды / Леонид Владимирович Занков. – М.: Педагогика, 1990. – 418 с.
  113. Засенко В. В. Стан і пріоритети розвитку освіти дітей з психофізичними порушеннями // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць. – № 4(6) / В. В. Засенко, А. А. Колупаєва.– К.: Університет "Україна", 2008. – С. 236 – 240.
  114. Захлебный А. Н. Экологическое образование школьников во внеклассной работе. [Пособие для учителя] / А. Н. Захлебный, И. Т. Сураvegина.— М: Просвещение, 1984. - 160 с.
  115. Збалансований розвиток України – шлях до здоров'я і добробуту нації // Матеріали Українського екологічного конгресу, (21 вересня 2007 р.). - К. 2007. – 580 с.
  116. Зелена книга України [заг. ред. чл.-кор. НАН України Я. П. Дідуха] – К.: Альтерпрес, 2009. – 448 с.

117. Зміст виховної роботи у допоміжній школі. – Ів.-Франк.: ЛІК, 2003. – 128 с.
118. Іванченко А. В. Екологічна освіта – важливий чинник формування особистості старшокласника / Іванченко А. В. – Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.- Житомир, 2013.- С. 13-15.
119. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : [наук.-метод. посібник] / Іван Андрійович Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 309 с.
120. Ілляшенко Т. Д. Аномальна дитина в школі: [навчально-методичний посібник] / Т. Д. Ілляшенко, Н. М. Стадненко. – К. : ІСДО, 1995. – 120 с.
121. Іноземцева С. В. Використання педагогічних ідей В. О. Сухомлинського в роботі з дітьми з особливими потребами / С. В. Іноземцева // Теорія та методика навчання та виховання: зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. – 2008 . – Вип. 21. – С. 55 – 61.
122. Исаев Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков / Исаев Д. Н.. – СПб.: Речь, 2003. – 391 с.
123. Казакова Л. А. Нетрадиционные воспитательные технологии для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья [Методические рекомендации] / Л. А. Казакова. - Ульяновск, 2008. - 38 с.
124. Казначеев В. П. Учение В. И. Вернадского о биосфере и ноосфере. — Новосибирск: Наука, 1989. — 18с.
125. Кашлев С. С. Педагогическая диагностика экологической культуры учащихся : [Пособие для учителя] / С. С. Кашлев, С. Н. Глазачев. – М. : Горизонт, 2000. – 94 с.
126. Кащенко В. П. Педагогическая коррекция: исправление недостатков характера у детей и подростков : [пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений] / В. П. Кащенко. – М.: Изд. центр "Академия", 2000. – 304 с.
127. Книга вчителя біології, природознавства, основ здоров'я : [довідково-методичне видання] / [Упоряд. О. В. Єресько, С. П. Яценко].— Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005.— 352 с.
128. Ковальчук В. А. Формування у дошкільників з порушенням інтелекту початкових елементів екологічної культури / Ковальчук В. А. – Слов'янськ: Вид. центр "Маторин". – 2008. – 73 с.
129. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: [Науково-методичний посібник] / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К.: Науковий світ, 2010. - 196 с.
130. Кон И. С. Психология ранней юности: кн. для учителя / Игорь Семенович Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.
131. Коноплева А. Н. Коррекционно-образовательные технологии : [пособ. для педаг.] / А. Н. Коноплева, В. П. Пархоменко, Е. М. Калинина, А. М. Змушко, И. В. Ковалец, Ю. Н. Кислякова, В. Б. Пархомович, Ю. В. Захарова / [под. ред. А. Н. Коноплевой] – Минск, 2004. – 187 с.
132. Концепція спеціальної освіти осіб з особливостями психофізичного розвитку в найближчі роки та перспективу. – К., 2002. – 13 с.

133. Концепція екологічної освіти України (Затверджено Рішенням Колегії МОН України № 13/6-19 від 20.12.2001 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-148b3b2021c2c>.
134. Король О. В. Формування екологічної культури учнів V – VI класів у процесі вивчення інтегративного курсу "Навколишній світ": Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 "Теорія та історія педагогіки" / О.В.Король ; Ін-т пробл. виховання АПН України. — К., 1999. — 19 с.
135. Коррекционная педагогика / [ред. В. С. Кукушин] / Серия "Педагогическое образование". – М.: ИКЦ "МарТ" – Ростов-на-Дону., 2004. – 352 с.
136. Коррекционная педагогика. Взаимодействие специалистов: [коллект. моногр.] / [общ. ред. М. А. Поваляевой]. — Ростов-на-Дону: "Феникс", 2002. — 352 с.
137. Коррекционная работа на уроках географии и естествознания во вспомогательной школе / В. Н. Синев, Л. С. Стожок. — Мин-во просвещения УССР. – К. : Рад. школа, 1977. – 86 с.
138. Костицький В. В. Охорона довкілля: економіко-правове забезпечення / Костицький В. В. - К., 2002. – 52 с.
139. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Григорій Силович Костюк / [ред. Л. М. Проколієнко]. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
140. Кот М. З. Теорія і методика виховної роботи у допоміжній школі / Миколай Захарович Кот. – К., 1998. – С.81-85.
141. Кравченко С. М. Екологічна етика і психологія людини / С. М. Кравченко, М. В. Костицький. – Львів : Світ, 1991. – 104 с.
142. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / Василь Григорович Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 215 с.
143. Крисаченко В. С. Україна: природа і люди / В. С. Крисаченко, О. І. Мостяєв – К.: НІСД, 2002. – 623 с.
144. Крюкова О. В. Формування екологічно-доцільної поведінки молодших школярів: автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / О.В.Крюкова; Ін-т пробл. виховання АПН України. — К., 2005. — 20 с.
145. Лазебна О. М. Формування активної екологічної позиції підлітків: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / О. М. Лазебна; Ін-т пробл. виховання АПН України. — К., 2004. — 20 с.
146. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Александр Николаевич Леонтьев. – М.: Смысл: Изд. центр "Академия", 2004. – 346 с.
147. Ликий В. С. Образовательно-коррекционное значение использования самостоятельной работы учащихся на уроках географии во вспомогательной школе : автореф. канд. пед. наук : 13.00.03 "Коррекционная педагогика" / В. С. Ликий. – К., 1975. – 18 с.
148. Липа В. А. Использование символической наглядности в обучении географии учеников вспомогательной школы: автореф. канд. пед. наук :

- 13.00.03. "Коррекционная педагогика" / В. А. Липа. – К., 1982. – 19 с.
149. Липа В. О. Зміст та корекційна спрямованість вивчення географії в допоміжній школі : [науково-методичний посібник] / Липа В. О. – К.: ІЗМН, 1996. – 52 с.
150. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики : [учебное пособие] / Липа В. А. – Донецк: Лебідь, 2002. – 327 с.
151. Лифанова Т. М. Дидактические игры на уроках естествознания : [методические рекомендации] / Лифанова Т. М. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. — 32 с.
152. Лубовский В. И. Психологические проблемы аномального развития детей / Владимир Лубовский. – М.: Педагогика, 1989. – 104 с.
153. Лукашевич О. Д. Практические работы по экологии и охране окружающей среды : [методическое пособие] / О. Д. Лукашевич, М. В. Колбек, С. А. Филичев. – Томск : Изд-во Том. гос. архит.-строит. ун-та, 2009. – 80 с.
154. Лук'яненко О. В. Повернення фенікса: родоцентрична педагогіка / Олександр Вікторович Лук'яненко // Берегиня: Всеукраїнський народознавчий часопис. - №3'08 (58). 2008. – – С.77 – 81.
155. Львовичкіна А. М. Основы екологічної психології : [навч. посібн.] / Львовичкіна А. М. - К.: МАУП, 2004. - 136 с.
156. Малофеев Н. Н. История становления и развития национальных систем специального образования (социокультурный контекст) / Николай Малофеев // Специальная педагогика [ред. Н. М. Назарова]. – М.: Изд. центр "Академия", 2000. – С. 87-121.
157. Малюхова Н. І. Особливості конкретизації уявлень слабозорих розумово відсталих учнів про оточуючий світ (на основі їх предметно - практичної діяльності): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03 "Корекційна педагогіка" / Наталія Іванівна Малюхова; Інститут дефектології АПН України. - К., 1999. - 18 с.
158. Масляк П. О. Країнознавство: [підручник] / Масляк П. О. – 2-ге вид., виправл. і доповн. – К. : Знання, 2008. – 293 с.
159. Медведев В. И. Экологическое сознание : [учебное пособие] / [Изд. второе, доп.]/ В. И. Медведев, А. А. Алдашева - М.: Логос, 2001. – 384 с.
160. Мерсиянова Г. Н. Выполнение практических заданий учащимися вспомогательной школы / Галина Николаевна Мерсиянова. – К.: Рад. школа, 1985. – 81 с.
161. Метиева Л. А. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии: [сборн. игр и игр. упр.] / Л. А. Метиева, Э. Я. Удалова – М.: Изд-во " Книголюб", 2007. - 120 с.
162. Методика экологического воспитания дошкольников : [Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений.] 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр "Академия", 2001.— 184 с.
163. Миронова С. П. Корекційна робота у системі освіти дітей з вадами розумового розвитку : [навч.-метод. посібн.] / Світлана Миронова, Марія Матвєєва. – Кам'янець-Подільський: Інформ.-вид. відділ Кам'янець-

- Поділ. держ. ун-ту, 2005. – 164 с.
164. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : [навчальний посібник] / Миронова С. П. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, 2008. – 204 с.
  165. Миронова С. П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту: [монографія] / Миронова С. П. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2007. – 304 с.
  166. Мишина Г. А. Коррекционная и специальная педагогика: [учеб. пособ.] / Г. А. Мишина, Е. Н. Моргачева. - М. : Форум: Инфра-М, 2010. – 144 с.
  167. Модельный экологический кодекс для государств-участников Содружества Независимых Государств (Принят на двадцать седьмом пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ (Постановление № 27-80т 16 ноября 2006 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/997\\_g03](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/997_g03)
  168. Моргун Д. В. Информатизация экологического образования / Моргун Д. В. // Экология и жизнь. - 2005. - №1. - С.33-36.
  169. Морозова Н. Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей (сравнительно с нормой) / Наталья Морозова. – М.: Просвещение, 1969. – 280 с.
  170. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка: [Навч. посіб.] / Мосіяшенко В. А. - Суми: ВТД "Університетська книга", 2005. - 176 с.
  171. Мягченко О. П. Основи екології : [підручник] / Мягченко О. П. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 312 с.
  172. Мякушко О. І. Психологічні особливості засвоєння природничого матеріалу молодшими школярами з порушенням мовленнєвого розвитку: дис... канд. психол. наук: 19.00.08 / О. І. Мякушко; Інститут спеціальної педагогіки АПН України. - К., 2005. – 257 с. + 79 с.(додаток)
  173. Назарук М. М. Основи екології та соціоекології / Назарук М. М. – Львів : Афіша, 2002. – 256с.
  174. Національна доктрина розвитку освіти (Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
  175. Неретина Т. Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: [уч.-метод. комплекс] / Т. Г. Неретина. – М :Флинта – НОУ ВПО "МПСИ", 2010. – 220 с.
  176. Нетрадиционные методы в коррекционной педагогике / [Сост. М. А. Поваляева]. — Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 349 с.
  177. Николаева С. Н. Теория и методика экологического образования детей: [Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Николаева С. Н. — М.: Издательский центр "Академия", 2002. — 336 с.
  178. Николаева С. Н. Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа и литературными персонажами: [Пособие для педагогов дошкольных учреждений] / С. Н. Николаева, И. А. Комарова. - М.:

- Издательство ГНОМ и Д, 2005. — 128 с.
179. Никольская И. А. Информационные технологии в специальном образовании : [учебник для студ. учреждений высш. проф. образования] / И . А. Никольская. — М. : Издательский центр "Академия", 2011. — 144 с.
  180. Образование лиц с ограниченными возможностями в контексте программы ЮНЕСКО "Образование для всех": опыт России: анализ. Обзор / Л. В. Андреева, Д. И. Бойков, Е. Ф. Войлокова и др.; [под. ред. акад. Г. А. Бордовского]. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2007. — 81 с.
  181. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): [Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горский и др.; [Под ред. Б. П. Пузанова]. - М.: Издательский центр "Академия", 2001. - 272 с.
  182. Одинченко Л. К. Краєзнавчий підхід у викладанні географії в допоміжній школі / Одинченко Л. К. / Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка [ за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака].- Вип. XV. Серія: Соціально-педагогічна.- Кам'янець-Подільський: Медобори – 2010. С. 295-299.
  183. Одинченко Л. К. Екологічна спрямованість уроків географії в спеціальній школі / Одинченко Л. К. Экология. Здоровье. Спорт: сборник научных работ V международной научно-практической конференции.- Чита: ЗабГУ, 2013.- С. 170-173.
  184. Орієнтовний зміст виховної роботи у допоміжній школі / [уклад. К. С. Волошенюк, О. М. Василюшин]. – Івано-Франківськ: ЛІК, 2003. – 128 с.
  185. Основи корекційної педагогіки : [навч.-метод. посібн.] / С. П. Миронова, О. В. Гаврилов, М. П. Матвєєва; [за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 264 с.
  186. Основні засади (стратегія) державної екологічної політики України на період до 2020 року (Затверджено Законом України від 21 грудня 2010 року № 2818-VI) / Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2011. – № 26. – ст. 218 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2818-17>
  187. Основы коррекционной педагогіки : [уч.-метод. пособ.] / [авт.-сост. Д. В. Зайцев, Н. В. Зайцева]. – Саратов, 1999. – 110 с.
  188. Основы специальной психологии : [учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений] / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др. ; [под ред. Л. В. Кузнецовой]. — М.: ИЦ "Академия", 2002. — 480 с.
  189. Основы коррекционной педагогіки : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева / [ред. В . А. Сластенин]. – М.: Изд. центр "Академия", 1999. – 280 с.
  190. Основы экологических знаний : программа для 5 – 8-х классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида / [Сост. Г. В. Долгова, Н. В. Мощенко]. – Тамбов : ТОГОУ "Центр лечебной педагогіки и дифференцированного обучения", 2010. – 12 с.

191. Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы / [ред. И. М. Соловьев]. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1953. – 188 с.
192. Особенности умственного развития учащихся вспомогательных школ / [ ред. Ж. И. Шиф]. – М.: Просвещение, 1965. – 343 с.
193. Панов В. И. Введение в экологическую психологию: [учебное пособие]. – 2-е изд., перераб. и доп. / Панов В. И. – М.: НИИ Школьных технологий, 2006. – 184 с.
194. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / [авт.-сост. Н. Ю. Борякова]. – М : АСТ Астрель, 2008. – 224 с.
195. Первый экологический портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://environments.land-ecology.com.ua>
196. Петрова В. Г. Роль эмоционально-волевой сферы в познавательной деятельности умственно отсталых учащихся // Эмоционально-волевые процессы и познавательная деятельность умственно отсталых детей : [ сб . науч. тр.] / Петрова В. Г.– М., 1993. – С.34-48.
197. Петрова В. Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов / Вера Георгиевна Петрова. – М.: Просвещение, 1968. – 160 с.
198. Петрова В. Г. Психология умственно отсталого школьника / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М: Изд. центр "Академия", 2002. – 160 с.
199. Платонов К. К. Структура и развитие личности / Константин Константинович Платонов / [ред. А. Д. Глоточкин (АН СССР, Ин-т психологии)]. – М.: Наука, 1986. – 255 с.
200. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике : [для средних специальных учебных заведений] / Подласый И. П.– М.: Владос , 2002. – 224 с.
201. Положення про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат (школу, клас) України для дітей із вадами фізичного або розумового розвитку ( Положення від 15.09.2008 № 852) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1219-08>
202. Пороцкая Т. И. Лекции по методике преподавания географии во вспомогательной школе / Пороцкая Т. И. – М.: Просвещение, 1970. – 79 с.
203. Пороцкая Т. И. Работа воспитателя вспомогательной школы / Пороцкая Т. И. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
204. Постанова Верховної Ради України "Основні напрями державної політики України у галузі охорони довкілля, використання природних ресурсів та забезпечення екологічної безпеки" (№ 188/98-ВР ( 188/98-вр ));
205. Постоюк Н. В. Ідеї Д. Л. Сергієнка: проведення екскурсій для дітей з особливими потребами / Н. В. Постоюк // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр. – № 6 (8). — К.: Університет "Україна", 2009. — С. 469 – 476.
206. Постоюк Н. В. Організаційно-управлінська діяльність Д. Л. Сергієнка у республіканській станції юних натуралістів / Н. В. Постоюк //Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди". – 2008. – № 16. – С



- . 180 – 182.
207. Природознавство: Програми для допоміжної школи : [укл. Л. П. Ярова] – К.: ІЗМН, 2000.
  208. Природознавство у 5 - 6 класах. Досвід викладання / [Упорядник К. М. Задорожний].— Х.: Вид. група "Основа": "Тріада+", 2007. - 240 с.
  209. Приходченко А. А. Екологічна психологія – проблеми та перспективи / А. А. Приходченко, А. В. Іванченко // Зб. матер. Міжнародної науково-практичної конференції “Перший Всеукраїнський з’їзд екологів”. – К., 2006. – С. 1 – 4.
  210. Про екологію в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.health.gov.ua/www.nsf/maindocs/homeeco>
  211. Про виховання дітей та молоді: Проект Закону України // Освіта України . – 2004. – 14 вересня (№72). – С.4-6.
  212. Программы для 5 – 9 классов специальных (коррекционных) учреждений VIII вида: Сб. 1. – М.: Гуманит. ИЦ "ВЛАДОС", 2000. – 224 с.
  213. Програма з природознавства для 6 – 9 класів загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей / [укл. Г. О. Блеч]. – Київ, 2009. - 36 с.
  214. Проект Екологічного кодексу України (№ 5170 від 20.02.2004) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb\\_n/webproc4\\_1?id=&pf3511=17281](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb_n/webproc4_1?id=&pf3511=17281)
  215. Пруцакова О. Л. Формування основ екологічної культури учнів 5 – 8 класів засобами дидактичної гри: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00. 07 "Теорія і методика виховання" / О. Л. Пруцакова; Ін-т пробл. виховання АПН України. — К., 2002. — 19 с.
  216. Психологические вопросы сочетания слова и наглядности в учебном процессе вспомогательной школы / [ред. Л. В. Занков]. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1956. – 207 с.
  217. Психолого-педагогическая диагностика: [уч. пособ. для высш. уч. завед.] / И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Добровольская и др. – М.: ИЦ "Академия", 2003. – 320 с.
  218. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія: навч. посібник / [ред. С. П. Миронова]. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський держ. університет, інф.-видавн. відділ, 2004. – 220 с.
  219. Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе / [ред. Ж. Шиф, В. Петрова, Т. Головина]. – М.: Педагогика, 1980. – 176 с.
  220. Психологія розумово відсталості дитини : [підручник] / В. М. Синьов, М. П. Матвєєва, О. П. Хохліна. – К.: Мін-во освіти і науки України: Знання, 2008. – 359 с.
  221. Психология аномального развития ребенка: Хрестоматія: В 2 т. / [ред. В. В. Лебединский, М. К. Бардышевская] – М.: Че Ро и др., 2002. – Т.1. – 740 с.; Т.2. – 817 с.

222. Резолюція Міжнародного екологічного форуму «Довкілля для України» (від 21 травня 2012 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.menr.gov.ua/content/article/10729>
223. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника / Сусанна Яковлевна Рубинштейн. – М: Просвещение, 1986. – 192 с.
224. Салтовський О. І. Основи соціальної екології : [курс лекцій] / Салтовський О. І. – К. : МАУП, 1997. – 168 с.
225. Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии / Герман Константинович Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.
226. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : [підручник] / Синьов В. М./ НПУ імені М. П. Драгоманова. – К., 2007. – Ч. 1 – 238 с.
227. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : [підручник] / Синьов В. М. / НПУ імені М. П. Драгоманова. – К., 2009. – Ч. 2. – 224 с.
228. Синьов В. М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. / Синьов В. М. - К.: "МП Леся", 2010. - 779 с.
229. Ситаров В. А. Социальная экология / Ситаров В. А., Пустовойтов В. В.– М.: Издательский центр "Академия", 2000. - 280 с.
230. Ситник І. М. Форми і методи роботи вчителів початкових класів Павлівської школи з охорони природи / Ситник І. М.- Теорія та методика навчання та виховання : зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. – 2008 . – Вип. 21. – С . 129 – 134.
231. Скороходова О. И. О восприятии и представлениях слепоглухими природы и произведений искусств [Електронний ресурс] // Обучение и воспитание детей с недостатками в физическом и умственном развитии. – М., 1970. – Режим доступу : <http://lib.rus.ec/b/347737/read>
232. Скребець В. О. Екологічна психологія : [навч. посібн.] / Скребець В. О. – К.: МАУП, 1998. – 144 с.
233. Совгіра С. В. Теоретико-методичні основи формування екологічного світогляду майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / С. В. Совгіра; Луган. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. — Луганськ, 2009. — 40 с.
234. Солошич І. О. Методика формування екологічних знань у майбутніх інженерів-електромеханіків у процесі навчання спеціальних дисциплін: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 [Електронний ресурс] / І. О. Солошич; Укр. інж.-пед. акад. — Х., 2006. — 21 с.
235. Соціальна педагогіка: Підручник. 4-те вид. виправ. та доп. / [За ред. проф. А. Й. Капської]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 488 с.
236. Специальная педагогика : в 3 т. : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / [под ред. Н. М. Назаровой]. — Т. 2: Общие основы специальной педагогики / [Н. М. Назарова, Л. И. Аксенова, Т. Г. Богданова, С. А. Морозов]. — М. : Издательский центр "Академия", 2008. — 352 с.

237. Спеціальна педагогіка : [учебн. посібник для студ. высш. пед. учебн. заведений] / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др. / [ред. Н. М. Назарова]. – М.: Издательский центр "Академия", 2000. – 400 с.
238. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / [укл.: В. І. Андрієнко, В. І. Бондар, Е. П. Гроза, В. М. Синьов та ін.] / [за ред. В. І. Бондаря]. – Луганськ: Альма матер, 2003. – 436 с.
239. Спеціальна психологія: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений. / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В.И. Лубовского. — 2-е изд., испр. — М.: ИЦ «Академия», 2005. — 464 с.
240. Спеціальна психологія. Тексти: Ч.1.: навч. посібник / [ред. М. П. Матвєєва, С. П. Миронова]. – Кам'янець-Подільський: Інформ.-вид. відділ Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту, 1999. – 158 с.
241. Спеціальна психологія. Тексти: Ч.2.: навч. посібник. / [ред. М. П. Матвєєва, С. П. Миронова]. – Кам'янець-Подільський: Інформ.-вид. відділ Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту, 2001. – 140 с.
242. Співак Л. А. Корекційна спрямованість фенологічних спостережень в старших класах допоміжної школи : автореф. канд. пед. наук : 13.00.03. – К., 1989. – 21 с.
243. Співак Л. А. Особливості уявлень про природу в учнів з інтелектуальними вадами / Співак Л. А. / Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнко [ за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака].- Вип. XXIII, Ч.1. Серія: Соціально-педагогічна.- Кам'янець-Подільський:Медобори – 2006, 2013. С. 341-349.
244. Стадненко Н. М. Нариси з олігофренопсихології / Н. М. Стадненко, М. П. Матвєєва, А. Г. Обухівська. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський: Інформ.-вид. відділ Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту, 2002. – 200 с.
245. Стадненко Н. М. Особенности мышления учащихся вспомогательной школы / Надежда Михайловна Стадненко. – К.: Рад. школа, 1980. – 128 с.
246. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / Стельмахович М. Г. — К. ІЗМН, 1997. — 232 с.
247. Степаненко С. Н. О ходе реализации в Украине стратегии ЕЭК ООН " Образование для устойчивого развития" / Степаненко С. Н.// Экологическое образование в государствах-участниках СНГ. – № 1. – 2008. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ecoedu.iseu.by/?r=m10&id=22>
248. Стефанюк С. К. Козацька педагогіка / Стефанюк С. К. – Харків, 2000. – 146 с.
249. Стефанюк С. К. Християнська педагогіка: плекання кращих людських чеснот. – Вип. 2 / С. К. Стефанюк, Р. М. Голянчук / [За заг. ред. С. К. Стефанюк]. – Х.: Кроссрод, 2010. – 68 с.
250. Стожок Л. С. Зошит з природознавства для 6 класів допоміжних шкіл / Стожок Л. С., Любарець О. В. – К. : Освіта, 2002. – 56 с.

251. Стожок Л. С. Експерсія в природу як один з засобів екологічного виховання учнів допоміжної школи / Стожок Л. С. // Всеукраїнська наукова конференція викладачів-дефектологів "Удосконалення підготовки дефектологічних кадрів в Україні": Тези доп. – К.: УДПУ, 1996. – С. 36 – 37.
252. Стожок Л. С. Экологическое воспитание учащихся вспомогательной школы [методические рекомендации] / Стожок Л. С.- К.: РУМК, 1991. – 26 с.
253. Супрун М. О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки становлення та розвиток (друга половина ХІХ — перша половина ХХ ст.): монографія / Микола Олексійович Супрун. – К., 2005 – 328 с.
254. Сухомлинська О. В. Цінності в історії розвитку школи в Україні / Сухомлинська О. В. // Цінності освіти і виховання: наук.-метод. зб. / [ред. О. В. Сухомлинська]. – К., 1997. – С.3-8.
255. Сухомлинський В. О. Павлицька середня школа. Розмова з молодим директором. Вибрані твори: В 5 т. / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1977. – Т.4. – 638 с.
256. Тарасенко Г. Зв'язок естетичного і екологічного виховання та підготовка вчителя: шляхи реалізації / Тарасенко Г. // Рідна школа. – 2000. – № 1. – С.71-74.
257. Трикоз С. В. Зміст і завдання сенсорного виховання дітей з інтелектуальною недостатністю / Трикоз С. В. // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць. – № 7 (9). – К.: Університет "Україна", 2010. – С. 240 – 246
258. Трикоз С. В. Дидактичний матеріал для сенсорного розвитку розумово відсталих дошкільників / Трикоз С. В. // Підготовка до школи дітей з особливими потребами в умовах сім'ї: поради батькам / За ред. В.І. Бондаря, В.В.Засенка. – К.: Наук.світ, 2005. – С. 230 – 255
259. Трикоз С. В. Методичні рекомендації до формування природничих понять у розумово відсталих учнів на матеріалі предмета „Я і Україна” / Трикоз С. В. // Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології: Зб. наук. праць: Вип. 4 / За ред. Н.О.Макарчук. – К.: Освіта України, 2009. – С. 243-258.
260. У витоків юннатівського руху в Україні: Виробничо-практичне видання. (80-річчю юннатівського руху присвячується) / [Упорядник Л. П. Манорик]: - К.: ВПЦ "Київський університет", 2005. – 122 с.
261. Удовиченко І. В. Наступність екологічного виховання учнів початкової та основної школи в курсах природничого циклу : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / І. В. Удовиченко / Ін-т пробл. виховання АПН України – К., 2006. – 24 с.
262. Украинцева А. Ю. Обучение умственно отсталых школьников ориентировочной деятельности на уроках географии : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / А. .Ю. Украинцева.- Екатеринбург, 2000. – 135 с.

263. Український громадський екологічний кодекс: це може зробити кожен. – К. : ВЕЛ, 2010. – 12 с.
264. Усвайская А. В. Изучение природы в младших классах вспомогательной школы (3 класс) / Усвайская А. В. – М.: Просвещение. – 1970. – 218 с.
265. Ушакова И. П. Особенности отношений к учебной деятельности учеников младших классов вспомогательной школы / Ушакова И. П. – Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1979. – 53 с.
266. Фастовець О. О. Екологічна підготовка майбутніх менеджерів з туризму у вищих навчальних закладах: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 [Електронний ресурс] / О. О. Фастовець; Ін-т пед. освіти і освіти дорос. АПН України. — К., 2008. — 20 с.
267. Федоренко І. В. Підготовка майбутніх учителів-дефектологів до використання новітніх комп'ютерних технологій у процесі корекційного навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 [Електронний ресурс] / І. В. Федоренко; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. — К., 2011. — 20 с.
268. Фенчак Л. М. Формування екологічної культури студентів вищих аграрних навчальних закладів I – II рівнів акредитації : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13. 00. 04 "Теорія і методика професійної освіти" / Л. М. Фенчак. – К, 2006. – 225 с.
269. Філоненко М. М. Спостереження і спостережливість як умови формування екологічного мислення молодших школярів: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 [Електронний ресурс] / М. М. Філоненко; Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. — Рівне, 2002. — 20 с.
270. Фіцула М. М. Педагогіка [Електронний ресурс]./ Фіцула М. М. / – Видання 3-тє, стереотипне. – К. : Академвидав, 2009. – 560 с. – Режим доступу : <http://academia-pc.com.ua/product/73>
271. Формирование знаний и умений у учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида / О. В. Бобкова, О. А. Бибина, А. Н. Гамаюнова, Н. Н. Кузьмина, Н. В. Рябова / [под ред. Н. В. Рябовой]. – Саранск, 2002. – 125 с.
272. Формирование положительного отношения к учебно-трудовой деятельности у учащихся вспомогательной школы / [ред. Н. М. Стадненко]. – К.: Рад. школа, 1982. – 101 с.
273. Формирование экологической культуры и развитие молодежного движения / [Под. ред. В. М. Захарова]. — М.: Акрополь, Центр экологической политики и культуры, Центр экологической политики России, 2008. — 340 с.
274. Формування екологічної компетентності школярів : [наук.-метод. посібн.] / Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко, О. О. Колонькова. – К.: "Педагогічна думка", 2008. – 64 с.
275. Хворова Г. М. Реабілітаційний туризм як новітня технологія корекційної роботи з дітьми з аутизмом / Хворова Г. М. // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць. – № 4 (6). – К.: Університет "Україна", 2008. – С. 328 – 335.

276. Хлебосолова О. А. Приоритетные направления развития детей с отклонениями интеллекта на уроках географии / Хлебосолова О. А. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития – 2003. – № 2. – С. 40 – 42.
277. Хохліна О. П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку : [монографія] / Олена Петрівна Хохліна. – Київ: Пед. думка, 2000. – 286 с.
278. Хохліна О. П. Особистісний розвиток розумово відсталих молодших школярів у сім'ї / Діти з особливими потребами у початковій школі: Поради батькам: Книга 3 / Л. С. Вавіна, А. М. Висоцька, В. В. Жук та ін. / [ред.: В .І. Бондар, В. В. Засенко]. – К.: Наук.світ, 2006. – С.63-93.
279. Худенко Е. Д. Наглядные методы на уроке естествознания во вспомогательной школе / Худенко Е. Д.//Дефектология. – М. : Педагогика. – 1990. – № 1. – С. 29 – 35.
280. Чеботарьова О. В. Організація проектно-технологічної діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках квітникарства / Чеботарьова О. В. /Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: Зб. наукових праць. – № 7 (9). – К. : Університет "Україна", 2010. – С. 276 – 283.
281. Червона книга Донецької області: рослинний світ (рослини, що підлягають охороні в Донецькій області) / [за заг. ред. В. М. Остапка]. – Донецьк: Новая печать, 2010. – 432 с.
282. Чернухин О. А. Экологическое образование как средство социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья: из опыта работы с учениками школы "надомного обучения" / Чернухин О. А. – Новосибирск, 2011. – 108 с.
283. Чернухин О. А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья через практико-ориентированную экологическую деятельность / Чернухин О. А. – Новосибирск: 2007. – 52 с.
284. Шаповалова О. Е. Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников : диссертация ... доктора психол. наук : 19.00.10 / О. Е. Шаповалова.-Н.Новгород, 2006. – 353 с.
285. Шапран О. І. Інноваційні технології в педагогіці та психології: їх сутність та різновиди / О. І. Шапран, В. Ю. Шапран // Вісник Інституту розвитку дитини. Вип. 12. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Збірник наукових праць. – Київ: Видавництво Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, 2010. – С.147 – 153.
286. Шевченко Н. О. Соціально-педагогічні засади формування екологічної культури учнівської молоді: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05 " Соціальна педагогіка" /; Київ. нац. ун-т культури і мистец. — К., 2008. — 19 с.
287. Шмалей С. В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу : [монографія] / С. В. Шмалей. – Херсон: Літера, 2004. – 364 с.

288. Экологическая тропа : [методическое пособие для учителей] / [Сост.: Н. Ю. Бешко, К. Иботова, У. Умарходжаева]. – Ташкент, 2010. – 53 с.
289. Экологические новости: видео, новости экологии – как жить в гармонии с природой [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ecoharmony.lviv.ua/>
290. Экологический портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ecology-portal.ru/publ/1>
291. Экология – это жизнь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://biogeokabinet.ucoz.ru/index/ehkologija/0-7>
292. Юркова Т. Ф. Формування у підлітків ціннісного ставлення до природи в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Т. Ф. Юркова ; Херсон. держ. ун-т. — Херсон, 2008. — 20 с.
293. Юрченко Л. І. Екологія : [навч. посібник] / [Електронний ресурс]. – ВД “Професіонал” – “Центр учбової літератури”. – Київ, 2009. – Режим доступу : [http://ebooktime.net/book\\_18.html](http://ebooktime.net/book_18.html)
294. Якиманская И. С. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Якиманская И. С. – М.: Педагогика, 1989. – 224 с.
295. Ясвин В. А. Психология отношения к природе / Ясвин В. А. —М.: Смысл, 2000. — 456 с.
296. Begon M.; Townsend, C. R., Harper, J. L. Ecology: From individuals to ecosystems. — Blackwell, 2006. - 117 с.
297. Benson K. R. The emergence of ecology from natural history. Endeavor 24 (2 ): 2000. - DOI:10.1016 — 121 p.
298. Miller G. Tyler Jr. Living in the Environment. An Introduction to Environmental Science, Fifth Edit. – Wadsworth publ. сотр., Belmont, Californ., 1992. - 78 p.

**ДОДАТКИ****Додаток А****Тестування для виявлення в учнів нормативних знань з екології**

1. Земля — це:
  - а) планета;
  - б) зірка,
  - в) зоряна система.
2. Що таке природа?
  - а) людина і тварини;
  - б) все, що нас оточує;
  - в) все, що нас оточує, крім того, що зроблене людиною;
3. Які ознаки мають живі організми?
  - а) дихають, живляться
  - б) світять, ростуть, течуть
  - в) ростуть, розмножуються, вмирають, дихають, живляться
4. Чому людина - це живий організм?
  - а) бо вона вміє ходити
  - б) бо вона росте, розмножується, вмирає
  - в) бо вона ходить у школу, вчиться
5. Чим людина відрізняється від тварини?
  - а) Тим, що вона їсть
  - б) Тим, що вона спить
  - в) Тим, що вона росте
  - г) Тим, що вона думає (мислить)
6. Що таке екологія?
  - а) екологія – наука про природу;
  - б) екологія – наука про відносини рослинних і тваринних організмів і утворюваних ними співтовариств між собою і навколишнім середовищем;
  - в) екологія – це сукупністю наук про світ, що ставлять перед собою мету відкриття законів природи.
7. Екологія людини — це:
  - а) наука, яка досліджує загальні закономірності взаємозв'язку людини, з довкіллям, вплив чинників навколишнього середовища на функціонування людського організму;



б) наука, яка займається збором та аналізом інформації про вплив людини на природу;

в) наука, яка займається оцінкою масштабів пагубного впливу людини на природу.

8. Природоохоронна діяльність – це \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. Чи цікавишся ти проблемами оточуючого середовища? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. Що ти можеш зробити для збереження чистого довкілля? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Додаток Б****Експеримент-розповідь “В лісі”**

**Інструкція:** експериментатор читає розповідь, коли він зупиняється, учням необхідно вирішити, як би вони діяли в поданій ситуації, так само, як герої, чи навпаки. Якщо згодні – підкреслюють веселе обличчя, якщо ні - похмуре.

*Ми весело крокували лісом. На нашому шляху траплялись гриби. Оце врожай! Гриби, які ми знали, ми склали в кошик. А ті, що не знали і поганки – ми збивали палицями.*



*Нарешті- привал. Включили голосну, на весь ліс музику. Навіть птахи злякались і сховались! Оце було смішно!*



*Ліс ми залишали з оберемками квітів. Було дуже весело!*



**Додаток В****Експеримент “Роль рослин і тварин в природі і для людини”**

**Інструкція:** учням пропонується закінчити речення.

*Я думаю, що до корисних рослин відносяться ....*

*Я думаю, що не корисні рослини – це...*

*Я думаю, що красиві рослини – це....*

*Я думаю, що не красиві рослини – це....*

*Я думаю, що корисні тварини – це....*

*Я думаю, що не корисні тварини – це....*

*Я думаю, що красиві тварини – це....*

*Я думаю, що не красиві тварини – це....*

**Додаток Г**  
**Адаптована методика М. Рокича**  
**“Ціннісні орієнтації. Моє відношення до природи”**

Зміст анкети спрямовано на виявлення здатності оцінити своє відношення до природи.

**Завдання:** прочитати питання і три відповіді на нього, обрати одну з відповідей та перевести відповідь в оцінку в балах. Бали за обраними відповідями скласти.

Відповіді та бали:

0 – Ні;

2 – Так;

3 – По-різному.

**Питання:**

1. Чи добре ти відносишся до природи?
2. Чи вмієш ти відрізнити красиві явища від некрасивих?
3. Чи завжди ти бережеш красу навколо себе?
4. Чи заслуговують уваги явища природи?
5. Чи завжди ти уважно відносишся до природи?
6. Чи всі явища природи тебе цікавлять?
7. Чи проявляється твій інтерес в твоїх діях?
8. Ти цінуєш новизну в природі?
9. Чи впливає природа на твої переживання?
10. Ти користуєшся оцінками краси природи, коли спостерігаєш її явища?
11. Ти завжди виступаєш проти тих, хто завдає шкоди природі?
12. Ти любиш читати описи природи в книгах?
13. Погода впливає на твою поведінку?
14. Чи впливає оточуюче середовище на твої думки?
15. Ти часто гуляєш на природі?
16. Чи доводилось тобі чимось завдавати шкоди природі?
17. Ти любиш чимось займатись на природі?
18. Ти байдужий до оточуючої природи?
19. Ти робив зауваження людям, що завдавали шкоди природі в молодших класах?
20. Ти робив зауваження людям, що завдавали шкоди природі у підлітковому віці?
21. Ти часто розглядаєш природу, зображену художниками?
22. Чи знаєш ти музичні твори, в яких зображена природа?
23. Тобі доводилося писати вірші про природу?
24. Ти завжди сумлінно працюєш, доглядаючи за природою?
25. Тобі допомогли уроки та інші навчальні заняття познайомитись із красою природи?

*Більше 40 чи менше 20 балів* – твоє відношення до природи недостатньо усвідомлене, іноді ти її переоцінюєш. Необхідно частіше аналізувати відчуття та переживання дітей стосовно природи, їхні думки, дії. Це допоможе зробити відношення до природи більш ефективним для самовиховання засобами природи.

*Від 30 до 40 балів* – відношення до природи доволі усвідомлене і правильне. Однак, деякі обрані відповіді вказують, що не все добре у цьому відношенні. Необхідно проявляти більше уваги до природи і поведінки та поведінки самих учнів та оточуючих їх людей у природі.

*Від 20 до 29 балів* – відношення до природи не дуже активне. Необхідно приділяти природі більше уваги, знаходити в ній привабливі сторони, необхідно проводити більше роботи з питань поглибленого аналізу причин її явищ, звертати увагу учнів як природа відображається в мистецтві, як вона впливає на поведінку оточуючих людей.



**Додаток Д**  
**Адаптована проєктивна методика “Що приємніше?”**  
**(за О. Дзятковською)**

**Інструкція:** на що приємніше дивитись? На картинку чи на букви?

1.

**ЗИМА**

2.

**ДОЩ**

3.

**КВІТИ”**

4.

**МОРОЗ**

Чим менше обрано слів (знаків) – тим сильніше інтенсивність відношень з природними об’єктами і нижче внутрішньо психічна дисоціація, пов’язана з неприйманням оточуючого середовища.

**Додаток Е**  
**Адаптована проєктивна методика “Спортивне орієнтування”**  
**(за О. Дзятковською)**

**Інструкція:** Прочитай і чесно дай відповідь на питання.

*Я – учасник міжнародного змагання зі спортивного орієнтування на місцевості. Мені вдалося вийти до фіналу. Приз – 1 мільйон доларів. Завдання дуже складні.*

**Завдання №1**

*Розчистити галявину для табору, встановити намет. Знайшов найкраще місце. Але помітив, що тут ростуть квіти, які під охороною. Шукати інше місце немає часу. Якщо я потопчу, вирву ці квіти, ніхто ніколи не дізнається, що вони там росли. Проте, я матиму змогу швидко впоратися із завданням. А попереду – 1 мільйон доларів!. Що я зроблю?*

**Знищу рослини, які охороняються:**

ТАК

НІ

**Завдання №2**

*Розвести вогнище. Як на зло, навколо мене відкрита місцевість. Куди не глянь - степ. Лише подалеку – ліс. Але йти до нього - довго, я втрачу багато часу. Поряд ростуть дерева, які місцеві жителі вважають священними. Вони вважають, що ці дерева приносять щастя. Що я зроблю?*

**Не піду в ліс, а зрубую священні дерева**

ТАК

НІ

**Завдання №3**

*Я виграв!!! В мене купа грошей!! Що я зроблю? На що потрачу гроші?*

---



---

### Додаток Ж

#### Тести для виявлення своєрідності емоційно-ціннісного ставлення до природи, характеру природоохоронної діяльності та відповідності поведінки школярів у природі екологічним нормам і правилам

**Методика проведення:** Тести проводяться з кожним учнем 6 - 9-х класів індивідуально.

**Методи:** бесіда, спостереження.

**Прізвище, ім'я учня:**

**Рік народження:**

**Клас:**

**Діагноз:**

#### Тест №1

Як би ти хотів провести вільний час? (необхідне підкреслити. Якщо учень коментує свій вибір, відповідь записується докладно, без стилістичних виправлень).

1. Подивитися кінофільм (мультфільм, відвідати театр тощо).
2. Відвідати краєзнавчий музей.
3. Прочитати книгу про рослини та звірів.
4. Подивитися як поводяться рибки в акваріумі.
5. Доглядати домашніх тварин, кімнатні рослини.
6. Не знаю.

#### Додатковий тест 1.1.

##### 1. Цікаве після уроків

**Методика:** учням класу пропонується залишитися після уроків тим, хто бажає більше дізнатися про тварин, які живуть в наших лісах та про їх умови життя.

Експериментатор повинен перерахувати скільки учнів відмовилося від даної пропозиції, а скільки проявило пізнавальний інтерес.

##### 2. Вибір справи

**Методика:** учням пропонується шість заходів, серед яких два пізнавального характеру про природу. Кожен з учнів повинен обрати два заходи, які йому найбільш сподобалися.

1. Експерсія до лісу.
2. Перегляд кінофільму.
3. Спортивна гра.
4. Прибирання приміщення.
5. Догляд за кімнатними рослинами.
6. Спілкування з однолітками (друзями, дорослими тощо).
7. Які ти знаєш загадки прислів'я, оповідання, вірші про природу (ліс, пори року тощо)

#### Тест №2

Що тобі найбільше подобається робити у парку, лісі, на річці? (необхідне підкреслити. Якщо учень коментує свій вибір, відповідь записується докладно, без стилістичних виправлень).

1. Розглядати красиві дерева, квіти.
2. Годувати взимку птахів, білок та інших тварин.
3. Вести спостереження за комахами, птахами.
4. Збирати ягоди, гриби, ловити рибу.
5. Проводити досліди з рослинами в саду, на городі і на навчальне дослідній ділянці.
6. Якими видами справ тобі доводилося займатися у природі?



---

---

### Тест №3

В якій суспільно-корисній праці ти з задоволенням прийняв би участь? (необхідне підкреслити, якщо учень коментує свій вибір, відповідь записується докладно, без стилістичних виправлень).

1. В догляді дерев та кущів.
2. В догляді за рослинами.
3. В допомозі зимуючим птахам.
4. Не хотів би приймати участь в цій роботі.

### Тест №4

Експериментатор пропонує кожному учню питання, відповіді докладно фіксує у протоколі

1. Як ти розумієш що таке «природа»?
2. Чи любиш ти природу?
3. Як ти вважаєш чому природу треба охороняти?
4. Чим ти можеш допомогти природі?
5. Які сезонні явища у природі тобі відомі?
6. Розкажи про ознаки зими, весни, літа, осені?
7. Які правила поведінки в природі тобі відомі?
8. Які звірі занесені в Червону книгу?

### Тест №5

Експериментатор пропонує учням відповісти на питання:

Чи хочеш ти покращити оточуюче середовище? Якщо так, то поясни чому.

Відповідь учня: \_\_\_\_\_

Експериментатор аналізує відповідь учня і підкреслює обраний ним мотив.

1. Користь і радість від оточуючого.
2. Прояв своїх знань.
3. Інтерес до справи.
4. Подобається.
5. Сумно сидіти без справи.
6. Повинен виконувати. Соромно, якщо не виконуєш.

### Тест №6

Експериментатор пропонує учням відповісти на питання:

Як ти вважаєш, які дії з боку людини можуть призвести до пагубного впливу на природу?

Поясни чому.

Відповідь учня: \_\_\_\_\_

Експериментатор аналізує і підкреслює відповідь учня.

1. Ламають дерева.
2. Топчуть клумби, зривають квіти з корінням.
3. Знищують ссавців, калічать тварин.
4. Трощать гнізда, вбивають птахів.
5. Виловлюють рибу у заборонених місцях.
6. Розводять вогнища і не гасять їх.
7. Не прибирають місця відпочинку на природі.

### Тест №7

Експериментатор пропонує учням відповісти на питання:

Як ти вважаєш, які дії з боку людини позитивно впливають на природу? Поясни чому.

Відповідь учня: \_\_\_\_\_

Експериментатор аналізує і підкреслює відповідь учня.

1. Саджають дерева, займаються озеленінням.
2. Люблять, розводять, оберігають квіти.
3. Доглядають за тваринами, працюють в живому куточку.
4. Люблять птахів, роблять годівниці, проявляють турботу до них.
5. Розводять риб у акваріумі.
6. Тушать вогнища у лісі.
7. На місцях відпочинку спалюють сміття.

## Додаток 3

**Адаптована вербальна асоціативна методика В. Левіна, С. Дерябо "ЕЗОК" (емоції - знання - оцінка - користь)**

Мета: дослідити тип домінуючої установки по відношенню до природи. Умовно виділяють 4 типи таких установок:

- 1) як об'єкт вивчення, знань (когнітивна);
- 2) особистість сприймає природу як об'єкт краси (естетична установка);
- 3) як об'єкт охорони (етична);
- 4) як об'єкт користі (прагматична).

ЕЗОК – це емоції, знання, охорона, користь - такі робочі назви типів установок використовувались під час складання методики. Методика складається з 12 пунктів. Кожний пункт містить стимульне слово і 5 слів для асоціацій. Методика проводиться в усній формі. На бумагу фіксується тільки відповідь. Досліджуваному пред'являється стимульне слово і пропонується обрати одне з 5-ти наступних, яке "більш за все до нього підходить" (чотири слова відповідають чотирьом типам установки, п'яте слово пропонується для відвернення уваги). Кількість обрань того чи іншого типу представляється у відсотковому співвідношенні від максимально можливого, а потім їм надаються певні ранги: 1, 2, 3 і 4. Тип установки, який отримав найбільшу умовну вагу (1 ранг), розглядається як домінуючий у певної особистості. Досвід показує, що, як правило, у досліджуваних існує не 1, а два домінуючих типи установки.

ЛІС	Галявина (К)	ЛОСЬ	Сліди(І)
	Мурашник (І)		Лісник(О)
	Заповідник (О)		Трофей(П)
	Дрова (П)		Каміння
	Пісок		Роги(К)
ТРАВА	Поливати(О)	ОЗЕРО	Улов(П)
	Силос(П)		Шерсть
	Кора		Острови(К)
	Роса(К)		Молюск(І)
	Стебло(І)		Очищувати(О)
ВЕДМІДЬ	Павутиння	ДЕРЕВО	Осінь(К)
	Хазяїн(К)		Кільця(І)
	Малина(І)		Виростити(О)
	Рідкісний(О)		Меблі(П)
	Шкура(П)		Сіно

БОЛОТО	Пуголовок (І)	КАЧКА	Заборона(О)
	Заказник(О)		Печеня(П)
	Торф(П)		Світанок(К)
	Яблука		Гілка
	Туман(К)		Кільцювання(І)
РИБА	Зябра(І)	САД	Барліг
	Срібляста(К)		Квітучий(К)
	Нерестовище(О)		Запилення (І)
	Смажити(П)		Доглядати(О)
	Перо		Врожай(П)
БОБЕР	Спритний(К)	ПРИРОДА	Краса(К)
	Різці(І)		Вивчення (І)
	Розселення(О)		Охорона(О)
	Шуба(П)		Користь(П)
	Гриби		

**Обробка результатів**

К - природа як об'єкт краси( естетична установка);

І – природа як об'єкт вивчення (когнітивна установка);

О- природа як об'єкт охорони(естетична установка);

П- природа як об'єкт користі (прагматична установка).

Кількість обрань того чи іншого типу представляється у відсотковому співвідношенні від максимально можливого, а потім їм присвоюються певні ранги:1, 2, 3, 4.

**Додаток И****ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДОНЕЧЧИНИ**

Природною ознакою Донеччини є наявність Донецького кам'яновугільного басейну, яка обумовлює широку представленість тут різних видів промисловості, що негативно відбивається на природному середовищі регіону. У результаті техногенного забруднення навколишнього середовища Донбасу порушено динамічну рівновагу, а небезпека ураження людини стала однією з найбільш високих в Україні і в світі. Техногенне навантаження на геологічне середовище в регіоні перевищує аналогічний показник у сусідніх країнах у 5 – 15 разів.

Інтенсивна розробка корисних копалин та їх переробка негативно впливає на геологічне та навколишнє природне середовище, сприяє активізації екзогенних геологічних процесів, зміні складу ґрунтів, підземних і поверхневих вод. У зв'язку з процесом закриття неперспективних шахт, що почався ще у 1996 році, до існуючих екологічних проблем, зумовлених виробничою діяльністю гірничовидобувних підприємств, додається необхідність комплексної оцінки змін екологічної ситуації і вживання заходів по мінімізації негативних наслідків, спричинених закриттям вугільних шахт.

Одна з найгостріших проблем – забруднення повітряного басейну: дані показують, що індекс забруднення атмосфери в Донбасі один з найвищих в Україні. Подібне забруднення обумовлено насамперед високою щільністю викидів у атмосферу забруднюючих речовин, що поставляються понад 1500 підприємствами. Крім того, тільки 1т вугілля, згораючи, виділяє в атмосферу 60 кг пилу, 50кг сірчистого ангідриду, 8кг окислів азоту та інших хімічних сполук, а також цілий набір радіонуклідів у вигляді радону-222, -226 радію, торію -232 та ін. Особливу небезпеку для здоров'я людини і всього навколишнього середовища являє підвищений вміст ртуті в приземній атмосфері міст Донецька, Горлівки, Макіївки. Пари ртуті при диханні вражають усі органи людини, негативно впливають на центральну нервову систему, порушують імунну систему, здатні накопичуватися в організмі людини і викликати виникнення злоякісних пухлин.

Для Донецького регіону характерні і зміни хімічного складу ґрунтів, що під впливом різноманітних техногенних процесів відбулися практично на всій його території.

Оцінка сумарних можливих зон підтоплення в Донецькій області характеризується площею 400,4 км<sup>2</sup>, кількість підтоплюваних населених пунктів – 115 з населенням 181,4 тис.чол. Загроза підтоплення в регіоні визначається також високим гідродинамічним навантаженням, обумовленим наявністю 1321 гідротехнічних споруд загальним обсягом 1810,7 млн м<sup>3</sup>, в тому числі: 31 водосховища об'ємом 1134,6 млн м<sup>3</sup>; 1004 ставки обсягом 400,6 млн м<sup>3</sup>; 136 ставків шахтних вод об'ємом 32,1 млн м<sup>3</sup>.

Для міст Горлівка, Єнакієве, Дзержинськ, Вуглегірськ характерні специфічні деформації земної кори: на тлі загального порівняно плавного осідання в середньому на 10 – 15 см на рік виникають зосереджені деформації – терасоподібні уступи, витягнуті вздовж простягання пластів. У зв'язку з цим мають місце провалювання ґрунту та житових будівел на ньому. Наприклад, наприкінці квітня 2001 р. в м. Макіївка сталася техногенна катастрофа – на місці вантажного стволу шахти № 6/4, яка була закрита ще в 1969 р., вночі утворилася воронка діаметром 30 – 40 і глибиною 200 м.; у м. Слов'янську восени 2012 р. провалилося два під'їзди житлового будинку.

В Донецькій області загальна маса накопичених індустриальних відходів становить 4 млрд. тон. В той же час в області недостатні і виснажені природні ресурси. Ліси займають лише 7% її території. Забезпечення річковим стоком на одного жителя в 5 разів менше, ніж в цілому по Україні, забезпеченість сільськогосподарськими угіддями – менша в 2 рази. Розорювання угідь становить 80%. Ґрунт пошкоджений ерозією на цілих 70%. З 247 малих річок області – 230 річок деградовані. Постійне джерело техногенного навантаження на один квадратний кілометр території області з різними небезпечними факторами в 5-7 разів

вище середньо українських.

Безумовно, така складна екологічна ситуація негативно впливає на стан здоров'я населення області. Здоров'я жителів регіону на 70% і більше залежить від екологічного стану середовища (у світі 21%). Так, якщо у Донецькій області в 1991 р. кількість померлих і кількість народжених склали відповідно 60,8 та 54,4 тис. чол., то в 2000 р. померло вже 80,1 тис. чол., а народилося 29,5 тис. чол. Крім того, забруднення навколишнього середовища Донбасу згубно впливає на генетичний апарат людини, і в нас з року в рік зростає кількість дітей, що народилися з генетичними каліцтвами, а дитяча захворюваність з 1996 по 1999 рр. зросла на одну третину.

## ОСНОВНІ КРАЄЗНАВЧІ ЕКОЛОГІЧНІ ВІДОМОСТІ

Донецька область розташована в південно-східній частині України, у степовій зоні. Її територія складає 26,515 тис. кв. км, тобто 4,4% загальної території України. Вона межує на південному заході з Дніпропетровською і Запорізькою областями, на північному сході – з Луганською областю, на сході – з Ростовською областю Російської Федерації, з півдня омивається Азовським морем і має вихід до морів Середземноморського басейну.

Водну систему області становлять річки (Сіверський Донець, Казенний Торець, Самара, Вовча, Кальміус, Грузький Єланчик, Кринка), водосховища (Старокримське, Клебан-Бицьке, Карлівське, Кураховське, Вільхівське) та канали (Сіверський Донець-Донбас і Дніпро-Донбас).

Донецька область за своїм географічним розташуванням належить до Центрального степу, що частково обумовлює погану забезпеченість природною водою. Водозабезпеченість місцевим природним річковим стоком на одного мешканця області (190 м<sup>3</sup>) у 5 разів менша, ніж у середньому по Україні.

Рельєф Донецької області різноманітний, з характерною сильною ерозією ґрунтів. За рельєфом в області можна виділити декілька основних районів: на півночі – Донецький Кряж, на півдні – Приазовська височина. На головному Дебальцевсько-Іванівському вододілі розташована найвища відмітка кряжу – 369м. Максимальна амплітуда висот у цьому районі сягає 200м.

Наявність різноманітних форм рельєфу призвела до створення на них різноманітних видів ґрунтів. На лісовидних породах утворились тучні чорноземи. У заплавах річок та балок – лугові чорноземи, лугово-болотні, переважно із засоленими ґрунтами. Усього на карті області виділено 60 видів ґрунтів.

Рослинний світ Донецької області за клімато-географічним розташуванням регіону належить до степової зони і представлений в основному степовими, лісостеповими та заплавними формаціями флори. Науковцями на території області відзначено 1870 видів флори, що складає біля 40% видів, які зустрічаються в Україні. З рідкісних рослин в регіоні спостерігається понад 91 із 541 виду флори, занесених до Червоної книги України та 39 видів, занесених до Європейського Червоного списку.

Донецька область має 70 об'єктів природно-заповідного фонду, зокрема:

1. Три відділення [Українського степового природного заповідника НАН України: «Хомутовський степ», «Кам'яні Могили», «Крейдяна флора».](#)

2. Десять заповідних заказників:

- лісові: [Бердянський](#), [Великоанадольський](#);
- ландшафтні: [Білосарайська коса](#), [Гектова балка](#);



- орнітологічні: [Приазовський](#), [«Бакаї Кривої коси»](#), [«Яланчакські бакаї»](#);
- ентомологічні: [Новосілівський](#), [Старомихайлівський](#), [«Круглик»](#)

3. Національний природний парк [«Святі Гори»](#).

4. [Донецький ботанічний сад НАН України](#).

5. Регіональні ландшафтні парки: [«Донецький кряж»](#), [«Зуївський»](#), [«Клебан-бик»](#), [«Меотида»](#), [«Половецький степ»](#).

6. Ботанічні пам'ятники природи: [«Балка Гірка»](#), [«Урочище Грабове»](#), [«Маяцька дача»](#), [«Урочище Василівка»](#), [«Урочище Ліс на граніті»](#).

7. Зоологічні парки: [Докучаївський зоопарк](#), [Донецький міський акваріум](#).

До найцікавіших видів, що формують вершини рейтингів раритетної флори і [раритетної фауни](#), на території Донецької області належать:



ссавець [хохуля руська](#) (*Desmana moschata*),



плазун [гадюка степова](#) (*Vipera renardi*),



жук [цератофій багаторогий](#) (*Ceratophyus polyceros*).

## Додаток Л

### Тематичний модуль «ОСНОВИ ЕКОЛОГІЇ (ДОНЕЧЧИНА)» для уроків природознавства в 6 – 9-х класах загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з вадами розумового розвитку

#### ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Тематичний модуль «Основи екології (Донеччина)» призначена для використання на уроках природознавства в спеціальних загальноосвітніх школах для розумово відсталих учнів.

Під час розробки тематичного модуля передбачалося, що елементи екологічної теорії й практики та запровадження її в життя розумово відсталі підлітки мають опанувати паралельно із засвоєнням основних понять та набуттям умінь і навичок із курсу «Природознавство». Виходячи із цього, тематику та послідовність вивчення екологічного матеріалу обумовлено змістом навчальної програми з природознавства для 6 – 9-х класів загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей (укл. Блеч Г. О., Київ, 2009 р.), тобто екологічний матеріал у пропонованому модулі має супроводжувати вивчення розумово відсталими учнями природознавчих тем.

У побудові змісту тематичного модуля «Основи екології (Донеччина)» та доборі кола дотичних до природознавчих тем у взаємозв'язку реалізовано такі **змістові лінії**:

1. Екологічна – основна лінія, що передбачала подання суто екологічної інформації із екології неживої природи, екології рослин, екології тварин, екології людини паралельно із вивченням відповідних розділів у курсі природознавства.
2. Валеологічна – додаткова лінія, метою введення якої було дотримання екологічного підходу до навчання й виховання розумово відсталих підлітків. У межах реалізації цієї змістової лінії учні дізнавалися більше про особливості свого захворювання, усвідомлювали, що воно не робить їх менш вартісними людьми, а лише вимагає посилення уваги до лікування та загального зміцнення власного організму, більше довідувалися про нетрадиційні та народні методи підтримки власних уражених систем тощо. Валеологічна лінія втілювалася через подання практично до кожної теми модуля «Основи екології (Донеччина)» відомостей про захворювання людини внаслідок дії тих чи інших патогенних екологічних чинників та методи терапії людини неживою і живою природою в цих випадках, про користь природи у всіх її виявах для підвищення рівня самопочуття та лікування людини. Особливе місце при цьому посідала фітотерапія, дещо менше охоплювали інші види терапевтичного впливу природи на людину: аеротерапія, геліотерапія, ароматерапія, садотерапія, хаготерапія, таласотерапія, гідротерапія, іпотерапія та ін.
4. Народознавча змістова лінія полягала у відбитті одного із корекційно-виховних положень експериментальної корекційно-виховної системи формування в розумово відсталих підлітків екологічної культури – етнопедагогічного. До всіх екологічних тем, що сприяли цьому, у програмі зазначалися дотичні українознавчі відомості. Крім зацікавлення учнів та реалізації загальнодидактичних принципів зв'язку із життям, теорії із практикою та ін., це поглиблювало знання розумово відсталих підлітків про свою Батьківщину, її традиції, звичаї, вірування, символіку тощо.
5. Регіонально-краєзнавча змістова лінія окреслювала коло загальнолюдських екологічних проблем, дещо більше – важливі екологічні питання розвитку сучасної України, і, нарешті, найповніше виучувані екологічні теми прив'язано до краєзнавчих відомостей про Донецьку область, про що свідчить і назва тематичного модуля. Таким чином, у тематичному модулі «Основи екології (Донеччина)» представлено всі тематично-

географічні центри: Земля – Україна – Донеччина.

6. Естетична змістова лінія передбачала вказування розумово відсталим учням не лише на екологічні проблеми природи України й рідного краю, але й на красу природних явищ, об'єктів, речовин, яку все ще демонструє нам природа, незважаючи на ганебне ставлення до неї з боку людства. Відповідно до цієї лінії педагог закликав звернути увагу на красу, спрямовував на виникнення почуття прекрасного від природних проявів, вербалізацію їх, подальше обговорення, порівняння, зіставлення з творами мистецтва тощо.

7. Економічну змістову лінію представлено найменше, однак її наявність свідчить про дотримання вимоги поєднання раціоналізму із кордологізмом під час формування екологічної культури розумово відсталих учнів. Згідно із цією лінією підлітки дізнавалися і відчували на власному прикладі, що за умови правильного поведіння з природними багатствами, власноручного їх примноження, природа може приносити матеріальну користь кожному, хто докладе до цього зусиль. Наявність економічної лінії посилювала мотивацію учнів з особливими потребами в опануванні екологічної культури.

**Метою** тематичного модуля «Основи екології (Донеччина)» висувалося взаємопов'язане формування в розумово відсталих підлітків усіх складників екологічної культури: когнітивного, емоційно-аксіологічного, поведінково-діяльнісного.

Основними **завданнями** тематичного модуля «Основи екології (Донеччина)» для допоміжної школи є:

- формування знань про основні тенденції взаємодії суспільства і природи на сучасному етапі;
- розкриття основ природокористування, формування знань про традиції природокористування корінних громад населення;
- виховання розуміння сучасних екологічних проблем, усвідомлення їх важливості та актуальності;
- виховання почуття відповідальності за стан довкілля, усвідомлення місця людини в природі, свідомості щодо необхідності дотримання природоохоронного законодавства;
- розвиток особистої відповідальності за стан довкілля на місцевому рівні, вміння прогнозувати особисту діяльність та діяльність інших людей;
- розвиток системи інтелектуальних та практичних умінь і навичок, адекватних емоційних переживань стосовно вивчення, оцінювання та збереження природи рідного краю та власного здоров'я;
- формування активної екологічної позиції.

Структура і зміст тематичного модуля «Основи екології (Донеччина)» ґрунтуються на принципах неперервності й наступності екологічної освіти та виховання, їх інтеграції на основі внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків, гуманізації, диференціації навчального матеріалу залежно від практичної спрямованості.

Тематичний модуль охоплює 4 взаємопов'язаних розділи:

- 1) екологія неживої природи;
- 2) екологія рослин;
- 3) екологія тварин;
- 4) екологія людини.

Зміст кожного розділу адаптовано для розумово відсталих підлітків і укладено з урахуванням основних тенденцій їхнього вікового та специфічного розвитку.

**Додаток М**  
**Зміст тематичного модуля**

**6 клас**

**ЕКОЛОГІЯ НЕЖИВОЇ ПРИРОДИ**

(68 годин з природознавства, 2 години на тиждень)

**Вступ (2 год.)**

Вступ до екології. Що вивчає екологія? Розвиток життя на Землі. Зміна ставлення людини до природи в процесі розвитку суспільства. Необхідність опанування екологічних знань. Чотири основні принципи екології Б. Коммонера: усе в природі пов'язане з усім, усе повинно кудись діватися, нічого не дається задарма, Природа знає краще. Поняття «екосистема». Особливості екосистем. Забруднення екосистем. Реакція екосистеми на забруднення. Самоочищення екосистеми. Людина та екосистема. Глобальні екологічні проблеми України.

**Вода (15 год.)**

Вода як екологічний чинник. Роль води в існуванні рослин, житті тварин і людини. Рослини вологолюбні та посухостійкі. Особливості водних рослин. Полив рослин. Водні тварини. Правила екологічної поведінки на водоймах. Вплив людської діяльності на стан водоймищ в Україні. Екологічні проблеми Донеччини. Загальна характеристика та стан водоймищ Донецької області. Водна система області: річки (Сіверський Донець, Казенний Торець, Самара, Вовча, Кальміус, Грузький Єланчик, Кринка); водосховища (Старокримське, Клебан-Бицьке, Карлівське, Кураховське, Вільхівське); канали (Сіверський Донець-Донбас і Дніпро-Донбас).

**Повітря (15 год.)**

Повітря як екологічний чинник. Роль повітря в житті рослин, тварин, людей. Значення рослин у очищенні повітря на Землі. Роль людей у забрудненні повітря на Землі. Поняття «повітряний басейн». Глобальні екологічні проблеми України, пов'язані зі станом повітря. Забруднення повітряного басейну – одна з найгостріших регіональних екологічних проблеми Донеччини. Джерела забруднення повітря. Дорожній рух – головне джерело забруднення повітря в містах. Загальна характеристика підприємств Донецької області. Поняття «викиди у повітря», їх забруднююча роль. Забруднення повітря всередині приміщень. Шляхи попередження та усунення. Екологічні правила збереження чистоти повітря. Вплив забруднення повітря на клімат. Вплив забруднення повітря на Донеччині на народжуваність, якість життя та здоров'я людей. Кислотні дощі: причин виникнення, вплив на рослини, тварин, людей. Парниковий ефект і загроза глобального потепління.

**Корисні копалини (20 год.)**

Видобування корисних копалин – один із напрямів використання надр Землі людьми. Мінерально-сировинна криза людства. Ресурсо-екологічна безпека. Завдання екологічного ресурсозабезпечення. Екологічна класифікація ресурсів: абсолютно вичерпні (руди, вугілля, нафта, природний газ), умовно невичерпні (енергія Сонця, вітру, земного тепла) та відновлювані – кисень, вода, рослини, тварини, люди. Потужна мінерально-сировинна база України: 20000 родовищ та рудопроявів корисних копалин. Промислове значення 7807 родовищ та 96 видів мінеральної сировини. Донецький кам'яно-вугільний басейн. Головні корисні копалини Донеччини: кам'яне вугілля (запаси оцінюються в 25 млрд. тонн), кам'яна сіль, вапняки, вогнетривка глина, калійна сіль, ртуть, крейда, гіпс, азбест, графіт, залізна руда, рідкоземельні метали та ін. (біля 100 найменувань). Екологічні наслідки втручання в надра Землі. Поняття «виснаження родовищ». Поняття «раціональне використання». Чинники, що впливають на раціональне використання надр:

розвідування нових родовищ, упровадження нових технологій переробки, використання вторинних ресурсів, застосування заміників дефіцитних ресурсів.

Наслідки техногенного навантаження на земельні надра. Підтоплення, бурі, посухи як глобальні наслідки виснаження надр.

Безвідходне виробництво при видобутку корисних копалин. Економічні переваги безвідходного виробництва.

#### **Ґрунт (13 год.)**

Ґрунт як екологічний чинник. Ґрунт – основний компонент екосистеми. Активна фільтрувальна роль ґрунтів у очищенні природних і стічних вод. Вплив ґрунту на кількість та якість продуктів харчування людини.

Чорноземи – найбільше природне багатство України. Земельний фонд Донецької області – 2651,7 тис. га – 4,4 % території України. Сільськогосподарські угіддя – 2045,2 тис. га, з них ріллі 1656,0 тис. га.

Причини руйнування природних ґрунтів. Забруднення ґрунтів. Джерела забруднення ґрунтів. Виснаження ґрунтів. Вивітрювання ґрунтів.

Поняття органічного землеробства. Проблеми охорони та раціонального використання земель.

#### **Повторення (3 год.)**

Екологія як наука. Нежива природа Донецької області: стан, екологічні проблеми, правила використання.

### **7 клас**

## **ЕКОЛОГІЯ РОСЛИН**

(68 годин з природознавства, 2 години на тиждень)

#### **Вступ (1 год.)**

Екологія рослин як наука про їх відношення і вимоги до умов навколишнього середовища: зволоження, освітлення, температури повітря і ґрунту, родючості ґрунту та інших екологічних чинників. Умови вирощування. Роль ґрунтів різних типів для росту рослин. Способи самозахисту рослин. Охорона рослин. Поняття про «Червону книгу України», «Зелену книгу України».

#### **Загальні відомості про квіткові рослини (15 год.)**

Роль квіткових рослин у житті людини. Залежність росту, розвитку і тривалості життя квіткової рослини від умов місця знаходження. Вплив рослин на навколишнє середовище: вбирають вуглекислий газ; виділяють кисень; зволожують повітря; змінюють склад ґрунту; захищають ґрунт від руйнування (коренева система).

Поєднання краси і користі від квітів. Найбільш популярні в Україні квіти. Народна творчість про квіти України. Квіти – народні символи України: чорнобривці, мальви, барвінок, волошки, васильки, незабудки, ромашки, соняшник та ін. Вінки із квітів: краса чи руйнування?

Квіткові рослини Донеччини. Червона книга Донецької області: рослинний світ. Квіткові рослини, що підлягають охороні в Донецькій області: волошка донецька, горицвіт весняний, дельфіній сергія, зміячка австрійська, зозулинець чоловічий та ін.

Фітотерапія. Лікувальні властивості квітів: календула, ромашка, чорнобривці, звіробій, безсмертник, кульбаба та ін. Застосування відварів, настоїв, компресів із квітів. Правила збирання та приготування квітів для лікування.

Ароматерапія. Природні та штучні запахи квітів: вплив на людину.

#### **Дерева, кущі, трави (5 год.)**

Вплив дерев, кущів, трав на навколишнє середовище. Прийоми охорони дерев, кущів, трав

Дерева, кущі, трави – народні символи України: верба, дуб, калина, акація, вишня, груша, черешня, каштан, горіх, осика та ін.; бузок, обліпіха, малина, виноград, терен, глід, ліщина та ін.; любисток, кропива, м'ята, подорожник, кріп, петрушка та ін. Народні твори

про дерева, кущі, трави України.

Дерева Донеччини, що підлягають охороні: сосна крейдова, морківниця прибережна та ін.

Кущі Донеччини, що підлягають охороні: шипшина донецька, гісоп крейдовий та ін.

Трави Донеччини, що підлягають охороні: ковила азовська, ковила шорстка, лещиця скупчена, ранник донецький, цибуля савранська, чабрець кальміуський, пирій ковилolistий та ін.

Фітотерапія. Лікувальні властивості дерев, кущів, трав: сосна, калина, верба, шавлія, черемша, подорожник, чабрець, м'ята, лобода та ін. Прийоми збору та заготовки лікувальної сировини з дерев, кущів, трав.

#### **Рослини лісу (7 год.)**

Ліс – самовідновлювана і саморегульована екосистема. Головний «продукт» діяльності лісів – кисень. Споживання людиною кисню (за добу кожний – 15 кг повітря (13 м<sup>3</sup>), а за все життя – 600 тис. м<sup>3</sup> (600 млн подихів). Захист землі від пилових бур, ерозій, задимлення тощо. Ліс – «зелений океан планети», «зелені легені планети».

Охорона лісів від пожеж і пошкоджень. Вплив кислотних опадів на зменшення площі лісів і поширення пустель. Вирубка лісів людиною. Хвороби дерев.

Лісовий фонд України: загальна площа (близько 10 млн. гектарів), лісистість держави (прибл. 14, 3%), запаси деревини в Україні (прибл. 1,3 млрд м<sup>3</sup>).

Ліси Донецької області: екологічне значення в промисловому регіоні, нерівномірність розташування (на півдні області лісистість трохи більша за 2%, а на півночі, де степова зона переходить у лісостеп, вона досягає 24%). Заповідні ліси Донеччини: Бердянський, Великоанадольський.

Ліс – людям. Відпочинок людей у лісі. Правила відпочинку в лісі, розведення багаття, знаходження дров, вибір місця та ін.

#### **Рослини саду (9 год.)**

Рослини саду: екологічне значення. Визначення типу ґрунту, підбір рослин. Роль плодкових дерев у кущів у житті людини, їх різновиди. Тривалість життя плодкових дерев і кущів.

Їстівні трави: вирощування на присадибних ділянках.

Лікування людини за допомогою рослин саду. Ягодотерапія: кавун, калина, малина, агрус, ожина, виноград, калина, смородина чорна, порічка червона та ін. Фруктотерапія: абрикос, вишня, груша, яблуко, слива, персик та ін.

Запобігання пошкодженню шкідниками. Екологічно-безпечні засоби захисту дерев, кущів, трав від хвороб і шкідників. Відвари та настої з інсектицидних рослин: бузина, цибуля, бадилля картоплі, лопух. Краса здорової рослини, її плодів.

Економічна користь від вирощування дерев, кущів, їстівних трав у саду.

#### **Овочеві культури (9 год.)**

Роль овочів у житті людини. Користь від вирощування овочевих культур.

Овочетерапія: баклажан, картопля, буряк, морква, капуста, горох, томат, огірок, гарбуз та ін.

Запобігання пошкодженню шкідниками. Екологічно-безпечні засоби захисту овочевих культур від шкідників та хвороб. Відвари та настої з інсектицидних рослин: ромашка, тютюн городній, кульбаба лікарська, полин. Обробка золюю, захисна посадка (перемежування рядків рослин, що відлякують шкідників один від одного, під час посадки). Краса здорової рослини, її плодів.

#### **Рослини поля (9 год.)**

Екологія польових рослин. Витривалість до спеки та засухи. Вимоги до ґрунту.

Зернові культури, технічні культури: роль у житті людини, в її харчуванні. Екологічно безпечні засоби поливу та боротьби зі шкідниками під час вирощування.

Бур'яни на полі: органічні засоби боротьби. Зниження урожайності культурних рослин через негативну дію бур'янів (за відсутності захисних заходів). Вплив ліній електропередач на рослини полів.

#### **Кімнатні рослини (6 год.)**

Кімнатні рослини – очисники повітря в кімнаті. Необхідність кімнатних рослин у житті людини: покращення самопочуття людини, іонізація повітря (заповнюють брак негативно заряджених іонів кисню: хвойні, цереус, кротони), зменшення його сухості.

Кімнатні рослини та екологія житла. Фітодизайн житла. Адаптація кімнатних рослин до умов житла.

Різновиди кімнатних рослин, що позитивно впливають на людину: кімнатна троянда (підтримує і коригує біополе людини); цитрусові, розмарин, мирт, хлорофітум (зменшують кількість мікробів у повітрі); хвойні (кипарис, туя, криптомерія та ін.) виділяють іони, роблячи повітря свіжим і легким для дихання; герань (відганяє мух, дезінфікує та дезодорує повітря, допомагає при головному болю); цибуля і часник (дезінфікують повітря, покращують сон); карликовий гранат (стимулює імунну систему людини) та ін. Правила утримання та догляду кімнатних рослин: полив, обприскування, прибирання відмерлих листочків, підкормка поживними речовинами.

#### **Квітково-декоративні рослини (5 год.)**

Роль квітково-декоративних рослин в житті людини. Добір рослин для квітника. Прийоми розміщення рослин у квітнику: багаторічні-однорічні, високі-низькі, ранні-середні-пізні. Сумісність рослин у квітнику. Найпоширеніші помилки при виборі рослин для квітника: рослини не сумісні за екологічними та агротехнічними вимогами; невідповідність рослин за кольором і формою; не враховано силу і характер росту; висаджено старі або хворі рослини.

Накопичення важких металів в органах квітково-декоративних рослин за різних екологічних умов.

Візуальна діагностика стану квітково-декоративних рослин розміри, стан пелюсток, листочків. Способи догляду за квітково-декоративними рослинами.

Колірна гама квітника. Стель оформлення квітника: лісовий, луговий, сільський, садовий та ін. Естетична та духовна насолода від клумб, квітників.

#### **Узагальнення курсу (2 год.)**

Екологія рослинного світу і людина. Вплив людини на кількість та якість життя рослин на Землі. Естетичне, духовне, народознавче, екологічне значення рослин в житті людини. Прийоми збереження та збільшення кількості рослин «Червоної книги Донеччини».

### **8 клас**

## **ЕКОЛОГІЯ ТВАРИН**

(68 годин з природознавства, 2 години на тиждень)

### **Вступ (2 год.)**

Екологія тварин – наука про спосіб їх життя у зв'язку з умовами їх існування та значення чинників довкілля для основних функцій живих організмів.

Роль тварин у кругообігу речовин у природі, у загальній ланці живлення, природному біоценозі.

Тваринний світ як один із компонентів навколишнього природного середовища, національне багатство України, джерело духовного та естетичного збагачення і виховання людей, об'єкт наукових досліджень, важлива база для одержання промислової і лікарської сировини, харчових продуктів та інших матеріальних цінностей.

Поширення тварин. Контроль кількості популяції. Методи охорони тварин. Поняття екологічної ніші. Основні закони функціонування екологічних ніш.

### **Безхребетні тварини (10 год.)**

Важливе значення безхребетних у екосистемах. Механізми регуляції, зв'язки безхребетних з іншими групами наземної фауни.

Роль дощового черв'яка у ґрунтоутворенні: розкладання органічних речовин, що потрапили до ґрунту, збагачення її гумусом і всіма іншими елементами живлення рослин, поліпшення ґрунту. Наявність черв'яків у ґрунті – показник її родючості і здоров'я.

Вирощування дощових черв'яків у органічному землеробстві.



Пошкодження організму людини від ураження червами-паразитами. Профілактика зараження, способи лікування.

Вплив екологічних чинників на розмноження молюсків, раків: антропогенне забруднення водойм, підвищення солоності води. Збереження та відновлення видів молюсків та ракоподібних (морських і прісноводних) України для екологічно збалансованого розвитку її водоймищ.

Вплив екологічних чинників на розмноження хеліцероносних: павукоподібних та кліщів. Контроль поширення популяцій. Роль павуків та кліщів у екосистемі. Отруйні павуки. Вплив кліщів на тварин і людей: переносники та збудники важких, іноді невиліковних інфекцій. Сезонна активність кліщів. Способи запобігання ураження кліщами свійських тварин та людей. Способи боротьби із зараженням кліщами, витягування кліща із тіла тварини чи людини.

Екологія комах. Позитивна та негативна роль комах у житті людини: бджола, комар, колорадський жук, мухи, мурахи. Вплив екологічних чинників екосистеми на комах: світло, температура, джерела харчування та ін. Способи розведення корисних комах та боротьби зі шкідниками.

Поняття «інвазивні комахи» – ті, яких випадково завезли на певну територію, вони прижилися і дуже шкодять людині (колорадський жук, червоний аргентинський комах та ін.). Шкода людині від комах: переносять небезпечні хвороби, є паразитами, з'їдають або псують біля 10% всіх харчових продуктів людини та ін.

Комахи Донецької області, занесені в Червону книгу України: аврора біла, агре беккера, андрена степова, аполлон, архірилея чорна, бабка перев'язана та ін.

#### **Хребетні тварини (1 год.)**

Екологія хребетних тварин: вплив на родючість ґрунтів, контроль поширення популяції інших видів, роль різних у екосистемах.

Позитивний вплив спілкування з тваринами для людського самопочуття, настрою, здоров'я (еманотерапія).

#### **Риби (8 год.)**

Риби – панівна група тварин у водних екосистемах. Роль риб у завершенні ланцюгів живлення. Основні промислові види риб України: щука, судак звичайний, сом європейський, окунь, тараня, лящ, білий товстолоб, білий амур, карась сріблястий, короп, лин, оселедець азово-донський та ін.

Негативний вплив рибальства на популяції деяких видів риб. Контроль рибальського промислу. Відповідальність громадянина перед законом України за хижацьке винищення риб за допомогою вибухових і отруйних речовин, полювання на риб з острогою, відстріл з рушниць, перекивання рік сітками, застосування бреднів та ін. Засоби охорони риб: оголошення нерестовищ риб заповідними зонами, роботи з порятунку риб'ячої молоді й переселення з місць нерестовища в їх середовище проживання тощо. Позитивний вплив рибництва на поширення популяцій риб: штучне риборозведення, ставкове рибництво. Економічний прибуток від рибництва.

Риби Донецької області, занесені до Червоної книги України: бичок-пуголовок зірчастий, бистрянкa російська, морська свиня (азовка), шемаєва азовська.

#### **Земноводні (3 год.)**

Поширення та спосіб життя земноводних у різних екологічних умовах. Сезонні цикли земноводних. Вплив забрудненої або солоної води, температури води та повітря на земноводних.

Корисність земноводних для людини: харчування безхребетними, зниження чисельності комах-шкідників, кровососів, переносників захворювань людини і тварин.

Земноводні, що перебувають на межі вимирання в Україні і потребують захисту й охорони: плямиста саламандра, жаба прудка, ропуха очеретяна, тритони карпатський та гірський.

#### **Плазуни (3 год.)**

Залежність поширення та харчування плазунів, їх денної та сезонної циклічності від температури навколишнього середовища екосистеми. Вплив вологості, сонячної радіації, тиску на розмноження плазунів.

Роль плазунів у природі та житті людини: пожива для інших тварин, деякі плазуни або їх яйця – продукт харчування людини, знищують шкідників – гризунів та комах.

Відображення земноводних і плазунів у народній творчості. Плазуни і земноводні – народні символи: вуж (втілення незлобливості, спокою і мудрості, символ багатства, щастя для дому, де живе і плодиться, тому його не тільки не можна вбивати, а й треба оберегати); гадюка (символ злоби, люті, підступності й лукавства); змія (символ воскресіння і смерті, глибокої мудрості та інтуїції, прихованих духовних скарбів); жаба (символ скупості й самонадіяності, переоцінки власних сил та можливостей, втілення огидного і неприємного).

Плазуни Донецької області, занесені до Червоної книги України: гадюка нікольського, гадюка степова, полоз візерунковий, полоз сарматський та ін.

#### **Птахи (10 год.)**

Птахи – невід'ємна складова різноманітних екосистем: лісів, полів, степів і лук, навколводних місць, міст, сіл, гірських регіонів тощо.

Значення птахів у екосистемах: хижі птахи полюють на ослаблених і хворих тварин, запобігають масовому поширенню захворювань, усі птахи охороняють рослини від шкідників, сприяють поширенню плодів і насіння рослин на великі відстані, дрібні види птахів (нектарки чи колібрі) запилюють рослини та ін.

Птахи – символи України: зозуля, лелека, ластівка, журавель, соловей. Народні твори про птахів. Краса птаха, гнізда з пташенятами. Порівняння гнізда з батьківською оселею.

Способи охорони та збереження видів птахів: створення природних заповідників, заказників; розведення рідкісних птахів у вольєрах і випускання потім на волю, у природні для них умови життя; збереження звичного середовища їхнього проживання (напр., ліси, озера, болота, степи); виготовлення штучних домівок, спеціальних платформ для пташиних гнізд; підгодовування пернатих узимку; встановлення обмежених термінів полювання; створення спеціальних громадських організацій (найбільшою є Товариство охорони та вивчення птахів України).

Птахи Донецької області, занесені до Червоної книги України: гоголь, дерихвіст лучний, журавель степовий, змієїд, коловодник ставковий, крячок малий, лежень та ін.

#### **Ссавці (29 год.)**

Ссавці – екологічно вразлива група тварин. Два шляхи антропогенного впливу на тварин: знищення та зміна умов їх існування (розорювання великих територій суші, осушення боліт, спорудження гребель і каналів, забруднення довкілля (ґрунтів, рослинності, водойм, повітря)).

Екологічні небезпеки для ссавців. Вимирання ссавців: за останні 300 років повністю вимерло понад 60 видів ссавців (зокрема, стелерова корова – великий рослиноїдний морський звір, дикий бик тур, дикий кінь тарпан, сумчастий вовк та ін.). Зникнення окремих видів ссавців: 9 підвидів вовка, 5 – бурого ведмеда, 3 – лева, 2 – тигра, 10 – оленя тощо. Загроза зникнення окремих видів ссавців: понад 350 видів ссавців потребують негайних заходів охорони.

Пасивна та активна охорона тварин. Активні способи охорони ссавців: організація природоохоронних територій (заповідники, заказники, національні природні парки), заснування зоопарків; штучне розмноження рідкісних видів ссавців, наступне повернення в звичне природне середовище; збереження звичного середовища їхнього проживання (напр., ліси, озера, болота, степи); акліматизація в інших умовах існування; установа обмежених термінів полювання; створення спеціальних громадських організацій.

Тварини – народні символи України: баран (сила і благополуччя, упертість, дурість), бик (фізична сила, мужність), ведмідь (оновлення життя), вівця (простота і невинність), віл (страждання, терпіння, важка праця), вовк (жорстокість, жадібність), заєць (рухливість,

полохливість), їжак (мудрість і довголіття), кіт (може бути і добрим духом житла, і посланцем зла) і т.д.

Розведення тварин. Економічний прибуток від розведення різних видів ссавців. Ссавці Донецької області, занесені до Червоної книги України: вечірниця руда, видра річкова, горностай, їжак вухатий, тушканчик великий, тхір степовий, хом'ячок сірий, хохла руська та ін.

#### **Повторення та узагальнення (2 год.)**

Тварини в Червоній книзі України: фауна України нараховує 44800 видів, із яких 98,5% – безхребетні, у тому числі 20 тис. видів молюсків. Хребцевих – 800 видів, з яких 108 – ссавці, птахів – 367, плазунів – 21, земноводних – 17, риб – 250, інших видів – 12. В степовій зоні – Донецький кряж – 2400 видів, із них 240 ендеміків.

### **9 клас**

## **ЕКОЛОГІЯ ЛЮДИНИ**

(68 годин з природознавства, 2 години на тиждень)

### **Вступ (2 год.)**

Екологія людини як наука про взаємодію людства і людини зокрема з довкіллям, що досліджує соціальні й природні закономірності цієї взаємодії, а також проблеми фізіології людини, збереження її здоров'я й працездатності, вдосконалення фізичних і психічних можливостей.

Головні завдання екології людини: вивчення стану здоров'я людей, їхнього соціально-трудового потенціалу, впливу факторів середовища на здоров'я і життєдіяльність населення; прогнозування можливих змін у здоров'ї людей внаслідок процесів, що відбуваються у зовнішньому середовищі; дослідження процесів збереження і відновлення здоров'я людських популяцій; складання медико-географічних карт з відображенням територіальної диференціації захворювань населення, пов'язаних із погіршенням якості навколишнього середовища.

### **Загальне ознайомлення з організмом людини (3 год.)**

Людина як біологічна система. Вплив кліматичних факторів на організм людини. Високий і низький атмосферний тиск. Підводне занурення. Біологічні ритми людини. Вплив сонячної активності на людину.

Вплив забруднення атмосфери, води й ґрунтів на організм людини. Вплив на здоров'я людини електромагнітного й радіаційного забруднення навколишнього середовища.

Адаптація людини до дії екологічних факторів.

Здоровий спосіб життя – передумова для розвитку різних сторін життєдіяльності людини, досягнення нею активного довголіття та повноцінного виконання соціальних функцій, для активної участі у трудовій, громадській, сімейно-побутовій, дозвільній формах життєдіяльності. Шляхи досягнення здорового способу життя: загартовування організму, ранкова гімнастика, заняття фізкультурою, здорова їжа, правильний режим дня, уникнення шкідливих звичок (алкоголь, паління та ін.).

Народна мудрість про переваги здорового способу життя. Естетика красивого, фізично здорового тіла людини.

### **Опора і рух (8 год.)**

Вплив опорно-рухового апарату на загальне здоров'я людини. Можливості опорно-рухового апарату. Показники здоров'я опорно-рухової системи людини.

Ушкодження опорно-рухової системи: травми та ортопедія. Порушення формування та розвитку опорно-рухового апарату в екологічно забруднених регіонах.

Найбільш поширені хвороби органів опорно-рухової системи людини: артрит, радикуліт, ревматизм, сколіоз. Профілактика та лікування захворювань хребта, суглобів, пошкодження м'язів за допомогою фізіотерапевтичних процедур, масажу, лікувальної гімнастики, мінеральних вод, природотерапії (гідротерапія, фітотерапія: корінь живокосту, польовий хвощ, барбарис, селера, меліса, корінь шипшини та ін.).

Бальнеологічні процедури, грязелікарні Донецької області в лікуванні захворювань опорно-рухової системи (м. Великий Анадол, м. Слов'янськ).

Зашлакованість опорно-рухового апарату людини. Переїдання як основна причина осідання шлаків у м'язах і суглобах. Вплив фізичного тренування на опорно-рухову систему людини.

#### **Кров і кровообіг (10 год.)**

Вплив життя в екологічно забруднених районах на здоров'я та якість функціонування кровоносної системи людини. Шляхи попадання екологічно небезпечних речовин у кров. Наслідки «кров'яних надмірностей» у організмі людини – підвищений тиск, підвищений вміст жиру, підвищена в'язкість крові, підвищений рівень цукру: головні болі, запаморочення, біль у грудях, прискорене дихання і серцебиття, швидка стомлюваність і т. д. Дотримання здорового способу життя – основний шлях оздоровлення крові.

Токсини – ворог нашого організму. Ацетонемія людини: основні ознаки. Очищення крові від токсинів: трави (корінь лопуха, ехінацея, кропива, квіти м'яти, конюшина, плоди бузини, трава фіалки триколірної, листя суниці, трава глухої кропиви, листя чорного каштана, квітки календули, овес, мати-й-мачуха та ін.); вживання в їжу великої кількості свіжих фруктів і овочів, використання для пиття чистої води у великій кількості; лікувальне голодування («ми те, що ми їмо») та ін.

Захист від потрапляння токсинів у кров: зведення до мінімуму використання хімічних та отруйних речовин, наприклад, нікотину, алкоголю, штучних миючих засобів, багатьох видів некорисної їжі (чіпси, сухарики, напої із додаванням барвників тощо) та ін.

Символіка крові в народній творчості.

Санаторно-курортне лікування проблем кровообігу та очищення крові в Україні: у Одеській області ("Батьківщина", "Дружба", "Україна" та ін.), та АРК ("Зоряний", "Мирний", "Шевченко", "Київ", "Лівадія"). Лікування проблем крові в Донецькій області: чотири санаторії у Святогірську, по одному – в Красному Лимані і Слов'янську ("Айболить", "Горизонт", "Азов", "Святі гори" та ін.). Спеціалізовані санаторії для людей, хворих на інсульт і інфаркт міокарда, у м. Слов'янську.

#### **Дихання (8 год.)**

Вплив забруднень повітря на органи дихання людини (близько 50% часток домішок радіусом 0, 01 – 0, 1 мкм, що проникають у легені, осідають в них, викликаючи токсичний ефект). Прямий зв'язок між ростом числа людей із хворобами органів дихання і погіршенням екологічної обстановки в певному регіоні. Значення тривалості впливу токсичних речовин на органи дихання, їх комбінацій між собою (підвищення смертності людей від респіраторних і серцево-судинних захворювань).

Найбільш поширені речовини, що забруднюють повітря та їх вплив на здоров'я людини – основні складники промислового диму: азбест, хром, нікель (підвищена імовірність ракових захворювань бронхів і діафрагм, що розділяють грудну клітку і черевну порожнину); берилій (онкологічні захворювання дихальних шляхів, погіршення стану шкіри й очей); пари ртуті (порушення роботи центральної нервової системи і нирок, зниження й розлад розумових здібностей). Побутові забрудники: пил, тютюновий дим, дим від спалювання деревини (запалення дихальних органів, бронхіальна астма, алергія, рак легенів, хвороби серця); побутові хімікати, клей, фарби, розчинники у фарбах (ураження органів дихання і очей, можливе пошкодження центральної нервової системи) та ін.

Ознаки повітряного отруєння. Величезна шкода здоров'ю людини від паління: отруєння свого організму та вплив на безпеку інших людей.

Способи охорони чистоти дихання: вентиляція приміщення як основний спосіб підтримки чистоти повітря в ньому; додаткові провітрювання приміщень упродовж дня; санаторне лікування.

Лікування органів дихання в санаторіях та лікарнях України: у Одеській області та Криму. Санаторії Донеччини для лікування та профілактики захворювань дихальних органів: "

Щурівський" (Красний Лиман), "Шахтар" (Святогірськ), "Донбас" (Слов'янськ). Народна мудрість про чистий подих як ознаку здоров'я людини. Символіка чистого повітря в народних творах.

#### **Харчування і травлення (13 год.)**

Їжа – один із найважливіших чинників довкілля, що впливає на стан здоров'я, працездатність, розумовий і фізичний розвиток, а також на тривалість життя людини. Результати правильного харчування: стабільний настрій, висока розумова і фізична працездатність, повноцінний сон, гармонійна фігура і гарна шкіра.

Залежність виникнення виразок, пухлин, гастритів, ентеритів, інших захворювань шлунково-кишечного тракту від якості їжі і недостатності в ній вітамінних комплексів.

Способи попередження та лікування: споживання води перед їжею, ретельне пережовування (здорова людина має жувати їжу 50 разів, хворий – 100, а ті, хто самовдосконалюється – 150 разів), відсутність переїдань, частий ( 5 – 6 разів на день) прийом їжі невеликими порціями, урахування часу переварювання їжі в режимі дня, правильний добір продуктів.

Природотерапія у лікуванні органів травлення: мінеральні води, фітотерапія (аір, алое, береза, звіробій, календула, липа, м'ята, чистотіл, шавлія, евкаліпт, чистотіл, кульбаба, полин, шипшина, подорожник, ромашка, чебрець повзучий, фенхель та ін.), дієтотерапія, апітерапія та ін. Лікування органів харчування та травлення в найвідоміших санаторіях України (Миргород, Моршин, Трускавець та ін.) та Донецької області зокрема (м. Слов'янськ, Приазов'я та ін.).

Слов'янськ, Приазов'я та ін.).

Дванадцять принципів здорового харчування. Культура прийому їжі. Естетика оформлення блюд. Традиційні українські блюда: борщ, вареники, пампушки та ін. Оцінка їх користі для організму. Народна мудрість про правильне харчування.

#### **Нирки (2 год.)**

Нирки – фільтрувальні органи, що екологічно забрудненому середовищі приймають на себе основний удар. Поширення в Україні урологічних захворювань. Функції нирок в біосистемі організму: очищення від продуктів розпаду, що утворюються при обміні речовин; контроль хімічного та водного балансу в організмі; регулювання кров'яного тиску; виробництво гормону захисту для організму.

Фітотерапія у лікуванні нирок і сечовивідних шляхів: корінь ожини, кора кореня лавра, насіння алтея, гірська петрушка, м'ята, гіркий полин, цейлонська кориця, корінь дикого огірка, дикий кумин, насіння редьки, корінь спаржі, дика рута та ін.

Спеціалізовані курорти за цим профілем лікування: Трускавець, Миргород, Євпаторія, Куяльник, Немирів (Вінницька обл.), Ялта та ін. Санаторно-курортне лікування нирок у Донецькій області в м. Красний Лиман.

#### **Шкіра (6 год.)**

Шкіра – найбільший людський орган (у дорослої людини вага у середньому – 18 кг).

Функції шкіри в організмі людини.

Екочинники, що впливають на шкіру: правильне щоденне харчування і підтримка нормальної мікрофлори кишечника; надмірне вживання ліків, особливо антибіотиків; занадто великий вплив сонячних променів; погана екологія місцевості; куріння (сприяє прискореному утворенню зморшок, бо позбавляє наш організм вітаміну С); перегрів та переохолодження; надмірна вологість, низькі температури, вітер.

Догляд за шкірою, своєчасне очищення та зволоження. Маски для підживлення шкіри обличчя: яєчна, сирна, медова, фруктові, овочева, масляна та ін. Маски проти прищів у підлітковому віці: суміш картоплі з медом, калина, шавлія, чистотіл (розведений відвар) та ін. Фітотерапія у очищенні профілактиці захворювань шкіри.

#### **Статева система (3 год.)**

Роль здорової статевої системи в житті людини. Пухлинні статеві захворювання, запальні статеві захворювання, інфекційні статеві захворювання. Вплив екологічних та інфекційних забруднень водоймищ загального користування на захворювання статевої системи.

Основні засоби запобігання й лікування.

Здоров'я статевої системи та міжстатеві стосунки людей між собою: гігієна і культура спілкування.

Статеві захворювання як лікувальний профіль санаторіїв переважно південних курортів України: Євпаторії, Бердянська, Сергіївки, Карпатського регіону. Санаторно-курортне лікування захворювань статевих органів у Донецькій області: м. Слов'янськ, м. Маріуполь.

#### **Нервова система (4 год.)**

Зростання захворювань нервової системи як наслідок деградації природного довкілля. Безпосередній зв'язок між хворобами систем кровообігу і нервовими захворюваннями. Особливості ушкоджень нервової системи розумово відсталих підлітків. Ушкодження нервової системи під впливом паління, алкоголю, інтоксикації організму наркотичними речовинами.

Здорова нервова система – ознака здорової людини. Вплив нервової системи на поведінку людини та ставлення до неї навколишніх. Нервова система та стосунки людей. Вплив типу нервової системи на сприймання краси в природі, мистецтві, праці тощо.

Основні лікувально-оздоровчі центри для нервової системи, зосереджені в Донецькій області: Святогірськ, Красний Лиман, Слов'янськ, Маріуполь (Донецька обл.).

#### **Органи чуттів (7 год.)**

Відчуття – первинний процес пізнання навколишнього світу. Роль органів чуття в житті людини. Вплив відчуттів на якість життя людини. Органи чуття – поставники нової інформації – необхідного елементу життя людини. Інформаційний баланс. Інформаційне перевантаження та інформаційне недовантаження (сенсорна ізоляція) як причини серйозних функціональних порушень організму.

Взаємозв'язок відчуттів і емоцій людини. Позитивні смакові, тактильні, нюхові, слухові відчуття як джерело позитивного настрою. Важливість для людини баричних відчуттів.

Поєднання дії різних органів чуття – основа сприймання різних видів мистецтва, розуміння їх краси.

Люди з ураженнями органів чуття: зору, слуху, рухів тощо. Особливості спілкування та допомоги їм у різних життєвих ситуаціях.

#### **Підсумок (2 год.)**

Екологічні вчинки. Екологічна поведінка. Духовність людини і Природа. Прояви Прекрасного в природних об'єктах і явищах. Баланс користі від природи і задоволення від її багатств. Економічні вигоди від раціонального використання природних багатств.

Активна екологічна позиція людини.

**Додаток Н**  
**ТЕХНОЛОГІЧНА КАРТА**  
**6-Й КЛАС**  
**НЕЖИВА ПРИРОДА**

(68 годин з природознавства, 2 години на тиждень)

№ з/п	К-сть год.	Зміст природознавчого матеріалу	Зміст екологічного матеріалу	Методи і прийоми екологічної роботи		Екологічні уміння і навички учнів
				на уроці	позаурочн., позашкільн.	
1	2	<b>Вступ.</b> Що вивчає природознавство? Основні ознаки живої та неживої природи. <u>Екскурсія.</u> Організація спостережень за природою.	Вступ до екології. Що вивчає екологія? Розвиток життя на Землі. Необхідність опанування екологічних знань. Чотири основні принципи екології Б. Коммонера.	- екологічні повідомлення вчителя; - перегляд мультимедійн. презентацій.	- екологічна екскурсія на шкільну садову ( земельну) ділянку	Проводити екологічні спостереження за природними об'єктами, робити висновки, вербалізувати результати спостережень, конкретизувати отримані теоретичні відомості прикладами спостережень у природі.
2	15	<b>Вода.</b> Вода в природі та побуті. Властивості води (несталість форми, розширення при нагріванні й замерзанні, стиснення при охолодженні, розчинність). Розчинні та нерозчинні речовини. Прозора й каламутна вода. Очищення каламутної води. Розчини. Використання розчинів. Розчини в природі: мінеральна та морська вода. Питна вода.	Поняття «екосистема». Особливості екосистем. Забруднення екосистем. Реакція екосистеми на забруднення. Самоочищення екосистеми. Людина та екосистема. Екологічні проблеми України. Вплив людської діяльності на стан водоймищ в Україні. Екологічні проблеми Донеччини.	- екологічні повідомлення вчителя; - перегляд мультимедійн. презентацій; - емпатійне сприймання; - емоційна сугестопедія; - акваріум; - інтерактивній плакат «Водойми Донецької	- екологічна екскурсія на річку ; - екологічна екскурсія на озера (канал, водосховище) Донецької обл.; - екскурсія до Донецького міського акваріуму; - організація штучних водойм	Проводити екологічні спостереження за водоймами, організацією екосистеми в акваріумі, станом водних рослин і риб, робити висновок про загальний екологічний стан водойми за зовнішніми ознаками; проводячи практичні досліди із забруднення води каламутними розчинами, узагальнювати їх результати для цілих водойм,

		<p>Три стани води. Кругообіг води . Туман, роса, іній, хмари. Опади, їх види. Температура води та її вимірювання. Одиниця вимірювання температури – градус. Водойми України (моря, річки, озера, водосховища). Значення води для людини, тварини, рослини. Використання води в побуті, промисловості, сільському господарстві. Охорона, та бережливе ставлення до води в природі та побуті.</p>	<p>Загальна характеристика та стан водоймищ Донецької обл. Водна система області: річки (Сіверський Донець, Казенний Торець, Самара, Вовча, Кальміус, Грузький Єланчик, Кринка); водосховища ( Старокримське, Клебан-Бицьке, Карлівське, Кураховське, Вільхівське); канали (Сіверський Донець-Донбас і Дніпро-Донбас). Вода як екологічний чинник. Рослини вологолюбні та посухостійкі. Особливості водних рослин. Полив рослин. Водні тварини. Правила екологічної поведінки на водоймах.</p>	<p>області»; - імітації; - перегляд екологічного відео ; - екологічне спостереження звуків водойм: озеро, річка, гірська річка, море, океан; - екологічні порівняння водойм різних типів.</p>	<p>на екологічній стежці школи-інтернату; - екологічні спостереження за спільним і відмінним у водоймах різних типів; - екологічні бесіди під час екскурсій; - екологічні порівняння водойм різних типів.</p>	<p>установлювати та пояснювати причинно-наслідкові зв'язки у процесі спостереження за екологічним станом водойм; порівнювати водойми різних типів за специфічними ознаками та зовнішніми проявами, класифікувати водойми, узагальнювати отримані відомості під час вивчення водойм Донецької обл., демонструвати екологічне ставлення до води, екологічну поведінку біля водоймищ в природі.</p>
3	15	<p><b>Повітря.</b> Властивості повітря. Використання пружності повітря. Теплопровідність повітря і використання цієї властивості в побуті. Розширення повітря при нагріванні і стиснення при охолодженні. Тепле і холодне повітря. Рух повітря. Вітер, його значення. Склад повітря: кисень, вуглекислий газ, азот. Значення кисню для дихання</p>	<p>Повітря як екологічний чинник. Роль повітря в житті рослин, тварин, людей . Значення рослин у очищенні повітря на Землі. Роль людей у забрудненні повітря на Землі. Поняття «повітряний басейн». Глобальні екологічні проблеми України, пов'язані</p>	<p>- екологічні повідомлення вчителя; - перегляд мультимедійн. презентацій; - емпатійне сприймання; - емоційна сугестопедія; - «Коло ідей»;</p>	<p>- вживання в ситуацію ( моделювання екологічних ситуацій); - екологічна стежка (заходи для очищення повітря); - екологічний тренінг ( очищення повітря</p>	<p>Уміння і навички: проводити спостереження за станом повітря, розрізняти чисте і забруднене повітря, установлювати причинно-наслідкові зв'язки між станом повітря та чинниками впливу на нього, робити висновки, узагальнювати їх результати , пояснювати значення</p>



		<p>рослин, тварин, людини. Домішки в повітрі (водяна пара, дим, пил). Сухе та вологе повітря. Чисте та забруднене повітря. Боротьба за чистоту повітря. Погода. Завбачення погоди та його значення для господарської діяльності людини. Температура повітря та її вимірювання. Стихійні лиха та правила поведінки під час їх виникнення (гроза, повінь, землетрус і т. д.).</p>	<p>зі станом повітря. Забруднення повітряного басейну – одна з найгостріших регіональних екологічних проблеми Донеччини. Джерела забруднення повітря. Загальна характеристика підприємств Донецької області. Поняття «викиди у повітря», їх забруднююча роль. Забруднення повітря всередині приміщень. Шляхи попередження та усунення. Екологічні правила збереження чистоти повітря. Вплив забруднення повітря на клімат. Вплив забруднення повітря на Донеччині на народжуваність, якість життя та здоров'я людей. Кислотні дощі: причин виникнення, вплив на рослини, тварин, людей. Парниковий ефект і загроза глобального потепління.</p>	<p>- екологічний тренінг; - метод жетонів; - ротаційні трійки; - перегляд екологічного відео; - екологічні спостереження за змінами чистоти повітря (реальні і віртуальні); - екологічні порівняння чистого повітря, задимленого повітря, запиленого повітря.</p>	<p>в кімнаті).</p>	<p>кисню для дихання рослин, тварин, людини, роль людини в забрудненні повітря; уживати своєчасних заходів щодо очищення повітря в кімнаті, демонструвати екологічно доцільну поведінку та активну екологічну позицію щодо забруднення повітря, робити висновки із переглянутих екологічних презентацій і відео.</p>
4	20	<p><b>Корисні копалини.</b> Корисні копалини та їх значення.</p>	<p>Видобування корисних копалин – один із напрямів використання надр Землі</p>	<p>- екологічні повідомлення вчителя;</p>	<p>- вживання в ситуацію ( моделювання</p>	<p>Уміння і навички: пояснювати роль корисних копалин у житті людини,</p>

	<p>Корисні копалини, що використовуються як будівельні матеріали: граніт, вапняк, пісок, глина. Зовнішній вигляд, властивості, видобування (крейда, мрамур). Горючі корисні копалини. Торф . Зовнішній вигляд та властивості (колір, горючість, вологоємність). Утворення, видобування, використання, значення.</p> <p>Кам'яне вугілля. Зовнішній вигляд та властивості (колір, блиск, твердість, крихкість, горючість). Утворення, видобування, використання.</p> <p>Нафта. Зовнішній вигляд та властивості (колір, запах, горючість). Видобуток нафти. Продукти переробки нафти: бензин, керосин.</p> <p>Природний газ. Властивості газу: запах, здатність займати місце, горючість. Добування та використання. Правила поводження з газом у побуті.</p> <p>Корисні копалини, з яких виробляють мінеральні добрива.</p> <p>Калійна сіль. Зовнішній вигляд та властивості: колір, розчинність у воді.</p>	<p>людьми.</p> <p>Мінерально-сировинна криза людства. Ресурсо-екологічна безпека. Завдання екологічного ресурсозабезпечення.</p> <p>Класифікація ресурсів: абсолютно вичерпні (руди, вугілля, нафта, природний газ), умовно невичерпні (енергія Сонця, вітру, земного тепла) та відновлювані – кисень, вода, рослини, тварини, люди.</p> <p>Потужна мінерально-сировинна база України: 20000 родовищ та рудопроявів корисних копалин. Промислове значення 7807 родовищ та 96 видів мінеральної сировини.</p> <p>Донецький кам'яно-вугільний басейн. Головні корисні копалини Донеччини: кам'яне вугілля (запаси оцінюються в 25 млрд. тонн), кам'яна сіль, вапняки, вогнетривка глина,</p>	<p>- перегляд мультимедійн. презентацій; - емпатійне сприймання; - емоційна сугестопедія; - рольова гра; - емоційно-ціннісний аналіз; - емоційні повідомлення; - перегляд екологічного відео ; - інтерактивний плакат родовищ корисних копалин Донецької обл.; - екологічні спостереження за змінами чистоти повітря під час проведення дослідів із корисними копалинами.</p>	<p>техногенних катастроф); - екологічна стежка (виявлення ознак корисних копалин).</p>	<p>узагальнювати приклади корисних копалин терміном «ресурси», пояснювати значення ресурсо-екологічної безпеки, вербалізувати причинно-наслідкові зв'язки: видобуток корисних копалин – виснаження родовищ – техногенні наслідки; характеризувати мінерально-сировинну базу України, Донецької області, пояснювати її промислове значення; показувати місця родовищ корисних копалин Донецької обл. на плакаті; емоційно пояснювати поняття «виснаження родовища», переконливо доводити потребу його уникнення; аналізувати економічну доцільність безвідходного виробництва копалин на окремому поданому прикладі.</p>
--	--	--	---	--	---

		<p>Видобування та використання. Фосфорити. Зовнішній вигляд та властивості: колір, нерозчинність у воді.</p> <p>Видобування та використання. Корисні копалини, з яких виробляють мінеральні добрива.</p> <p>Калійна сіль. Зовнішній вигляд та властивості: колір, розчинність у воді.</p> <p>Видобування та використання. Корисні копалини, з яких одержують метали: залізна, мідна й алюмінієва руди. Зовнішній вигляд та властивості. Отримання чорних металів із залізних руд (залізо, чавун, сталь), їх використання. Отримання кольорових металів з мідного колчедану (мідь), з бокситів (алюмінію), їх використання.</p>	<p>калійна сіль, ртуть, крейда, гіпс, азбест, графіт, залізна руда, рідкоземельні метали та ін. (біля 100 найменувань).</p> <p>Екологічні наслідки втручання в надра Землі. Поняття «виснаження родовищ».</p> <p>Поняття «раціональне використання». Чинники, що впливають на раціональне використання надр: розвідування нових родовищ, упровадження нових технологій переробки, використання вторинних ресурсів, застосування заміників дефіцитних ресурсів.</p> <p>Наслідки техногенного навантаження на земельні надра. Підтоплення, бурі, посухи як глобальні наслідки виснаження надр.</p> <p>Безвідходне виробництво при видобутку корисних копалин. Економічні переваги безвідходного виробництва.</p>			
--	--	--	--	--	--	--

5	13	<p><b>ґрунт.</b> Склад ґрунту (перегній, глина, пісок, вода, мінеральні солі, повітря). Мінеральна й органічна частини ґрунту. Органічна частина ґрунту – перегній. Мінеральна частина ґрунту – глина, пісок, соль. Відмінність ґрунтів за їх складом: піщані, глинисті, чорноземні. Властивості ґрунтів. Випаровування води з ґрунту. Основна властивість ґрунту – родючість. Підвищення родючості (використання добрив). Місцеві типи ґрунтів: назва, значення. Обробіток ґрунту: оранка, боронування. Значення ґрунту. Охорона ґрунтів в Україні.</p>	<p>ґрунт як екологічний чинник. ґрунт – основний компонент екосистеми. Чорноземи – найбільше природне багатство України. Активна фільтрувальна роль ґрунтів у очищенні природних і стічних вод. Вплив ґрунту на кількість та якість продуктів харчування людини. Земельний фонд Донецької області – 2651,7 тис. га – 4,4 % території України. Сільськогосподарські угіддя – 2045,2 тис. га, з них ріллі 1656,0 тис. га. Причини руйнування природних ґрунтів. Забруднення ґрунтів. Джерела забруднення ґрунтів. Виснаження ґрунтів . Вивітрювання ґрунтів. Поняття органічного землеробства. Проблеми охорони та раціонального використання земель.</p>	<p>- екологічні спостереження за ґрунтами різних типів; - екологічні бесіди ; - екологічні порівняння ґрунтів;</p>	<p>- екологічна екскурсія Донецької обл.; - садотерапія ( практика в різних видах обробки ґрунту на шкільній земельній ділянці ); - екологічні спостереження за ґрунтами різних типів; - екологічні бесіди під час екскурсій та спостережень учнів; - екологічні порівняння ґрунтів.</p>	<p>Розвиток мислення на основі аналізу і класифікації ґрунтів за видами. Розвиток вміння групувати та класифікувати поняття за типовими ознаками. Розширення, уточнення активного словника іменниками та прикметниками, що означають ґрунти та їх властивості. Розвиток спостережливості за природою. Розвиток позитивних якостей особистості шляхом формування працелюбності. Виховання бережливого ставлення до природних ресурсів країни;</p>
6	3	<p><b>Повторення</b></p>	<p>Екологія як наука. Нежива природа Донецької області: стан, екологічні проблеми, правила використання.</p>			

**Додаток О**

**Статистична обробка результатів констатувального експерименту**

Таблиця О.1

**Дані про якість екологічних знань в учнів (%)**

Клас	Кільк учнів	1 група		2 група		3 група		4 група	
		Результат	φ	Результа т	φ	Результа т	φ	Результа т	φ
6 зош	84	55,95	6,291502	33,34	2,90953	10,71	5,454315	0	6,719871
6 доп.	72	11,11		13,89		48,6		26,4	
6 зош.	84	55,95	5,794506	33,34	2,720913	10,71	5,361348	0	6,20782
7 доп.	68	13,24		14,71		48,53		23,52	
6 зош.	84	55,95		33,34		10,71		0	

8 доп.	74	13,51	5,879104	14,86	2,757494	48,65	5,500716	22,98	6,271574
6 зош.	84	55,95	5,595171	33,34	2,050384	10,71	3,088733	0	7,952076
9 доп.	69	14,49		18,84		30,43		36,24	

Таблиця О.2

**Дані про розуміння учнями правил поведінки в оточуючому середовищі (%)**

Клас	Кільк. учнів	1 група		2 група		3 група		4 група	
		Результат	Ф	Результат	Ф	Результат	Ф	Результат	Ф
6 зош.	84	30,95	3,114992	46,43	4,579692	22,62	2,91439	0	7,294136
6 доп.	72	11,11		13,89		44,44		30,56	
6 зош.	84	30,95	2,94158	46,43	3,875385	22,62	2,829811	0	6,625642
7 доп.	68	11,76		17,65		44,12		26,47	
6 зош.	84	30,95	2,679225	46,43	3,759134	22,62	3,295888	0	5,858507
8 доп.	74	13,51		18,92		47,3		20,27	
6 зош.	84	30,95	2,455204	46,43	3,257246	22,62	2,761816	0	5,751879
9 доп.	69	14,49		21,74		43,48		20,29	

Таблиця О.3

## Дані про наявність в учнів знань про роль рослин і тварин в природі (%)

Клас	Кільк. учнів	1 група		2 група		3 група		4 група	
		Результат	φ	Результат	φ	Результат	φ	Результат	φ
6 зош	84	42,86	4,38826	40,48	2,68573	16,66	2,791981	0	7,294136
6 доп.	72	12,5		20,83		36,11		30,56	
6 зош.	84	42,86	4,184892	40,48	2,245625	16,66	2,831586	0	6,625642
7 доп.	68	13,24		23,53		36,76		26,47	
6 зош.	84	42,86	3,98941	40,48	2,380844	16,66	2,685472	0	6,858616
8 доп.	74	14,86		22,97		35,14		27,03	
6 зош.	84	42,86	3,259234	40,48	2,094889	16,66	2,40039	0	6,184823
9 доп.	69	18,84		24,64		33,33		23,19	



Таблиця О.4

**Дані про наявність в учнів здатності оцінити власне ставлення до природи (%)**

Клас	Кільк. учнів	1 група		2 група		3 група		4 група	
		Результат	Ф	Результат	Ф	Результат	Ф	Результат	Ф
6 зош	84	25	2,288605	58,33	4,104289	16,67	4,023195	0	5,237466
6 доп.	72	11,11		26,39		45,83		16,67	
6 зош.	84	25	2,127978	58,33	3,827161	16,67	3,93142	0	4,82594
7 доп.	68	11,76		27,94		45,59		14,71	
6 зош.	84	25	1,846758	58,33	3,853147	16,67	3,896517	0	4,721582
8 доп.	74	13,51		28,39		44,59		13,51	
6 зош.	84	25	1,760198	58,33	3,032426	16,67	3,505536	0	3,991334
9 доп.	69	13,8		34,02		42,03		10,15	

Таблиця О.5

Дані про характер інтенсивності відношення школяра зі світом природи (за адаптованою проективною методикою О. Дзятковської

“Що приємніше?”) (%)

Клас	Кільк. учнів	0 картинок		1 картинка		2 картинки		3 картинки		4 картинки	
		Результат	φ	Результат Т	φ	Результат Т	φ	Результат Т	φ	Результат Т	φ
6 зош	84	0	6,318572	0	6,718459	2,38	3,757305	9,52	1,331425	88,1	10,41925
6 доп.	72	23,61		26,39		19,44		16,67			
6 зош.	84	0	6,419496	0	6,209265	2,38	4,095418	9,52	1,470179	88,1	10,64888
7 доп.	68	25		23,53		22,06		17,65			
6 зош.	84	0	6,6664	0	5,858507	2,38	4,327035	9,52	1,828011	88,1	10,96241
8 доп.	74	25,68		20,27		22,97		19,66			
6 зош.	84	0	5,526874	0	5,753409	2,38	4,487397	9,52	1,890772	88,1	9,946689
9 доп.	69	18,84		20,3		24,64		20,29			

**Порівняльні показники типів емоційно-ціннісного ставлення школярів до природи ( %)**

Клас	Кільк учнів	Позитивно-активне		Позитивно-пасивне		Нейтральне		Негативне	
		Результат	φ	Результа т	φ	Результа т	φ	Результа т	φ
6 зош	84	54,76	4,472199	39,29	2,117852	5,95	4,959207	0	5,687735
6 доп.	72	20,83		23,61		36,11		19,45	
6 зош.	84	54,76	4,219434	39,29	1,886412	5,95	4,588062	0	5,548468
7 доп.	68	22,059		25		33,82		19,12	
6 зош.	84	54,76	3,641454	39,29	1,639873	5,95	4,32729	0	5,025765
8 доп.	74	26,68		27,03		31,08		15,21	
6 зош.	84	54,76	1,93567	39,29	2,154547	5,95	2,937692	0	5,05558
9 доп.	69	39,13		23,19		21,74		15,94	

## Дані про здатність школярів до самостійної усвідомленої поведінки в природі (%)

Клас	Кільк. учнів	1 група		2 група		3 група		4 група	
		Результат	φ	Результат т	φ	Результат т	φ	Результат т	φ
6 зош.	84	46,43	4,334418	41,67	2,836344	11,9	2,908191	0	7,664121
6 доп.	72	15,28		20,83		30,56		33,33	
6 зош.	84	46,43	3,875385	41,67	2,608739	11,9	2,709335	0	7,223813
7 доп.	68	17,65		22,06		29,41		30,88	
6 зош.	84	46,43	3,337661	41,67	2,333263	11,9	2,440405	0	6,858616
8 доп.	74	21,62		24,32		27,03		27,03	
6 зош.	84	46,43	2,834142	41,67	2,038636	11,9	2,465185	0	5,969469
9 доп.	69	24,64		26,09		27,54		21,73	

**Дані про рівні сформованості екологічної культури розумово відсталих підлітків (%)**

Клас	Кільк. учнів	Високий		Достатній		Низький		Дуже низький	
		Результат	Ф	Результат	Ф	Результат	Ф	Результат	Ф
6 зош	84	57,14	5,671562	35,71	2,289698	7,15	4,836363	0	6,913226
6 доп.	72	15,28		19,44		37,5		27,78	
6 зош.	84	57,14	5,191842	35,71	2,234163	7,15	4,479933	0	6,766521
7 доп.	68	17,65		19,57		35,29		27,49	
6 зош.	84	57,14	5,249964	35,71	2,17603	7,15	4,50358	0	6,857204
8 доп.	74	18,03		20,27		34,68		27,02	
6 зош.	84	57,14	4,579007	35,71	2,132227	7,15	4,432186	0	6,184823
9 доп.	69	21,74		20,29		34,78		23,19	

## Додаток П

## Статистична обробка даних результатів формувального експерименту

Таблиця П.1

**Дані про усвідомлення учнями експериментальної та контрольної груп  
правил поведінки в оточуючому середовищі (%)**

Клас	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ
7 кл.	11,76	32,43	<b>2,17</b> *	17,65	40,54	<b>2,18</b> *	44,12	21,62	<b>2,06</b> *	26,47	5,41	<b>2,59*</b>
9 кл.	14,49	35,14	<b>2,07</b> **	21,74	43,24	<b>1,97</b> *	43,48	16,22	<b>2,59</b> *	20,29	5,4	<b>1,97*</b>

Таблиця П.2

**Дані про наявність в учнів експериментальної та контрольної груп  
елементарних екологічних знань (%)**

Клас	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ
7 кл.	14,29	35,14	<b>2,09</b> *	17,14	40,54	<b>2,23</b> **	45,71	16,22	<b>2,78</b> **	22,86	8,1	<b>1,78*</b>
9 кл.	14,49	37,83	<b>2,31</b> **	18,84	43,24	<b>2,28</b> **	30,43	10,81	<b>2,11</b> *	36,24	8,12	<b>3,03</b> ***

Таблиця П.3

**Дані про адекватність мотивування емоційно-ціннісного ставлення до природи та природоохоронної діяльності в учнів експериментальної та контрольної груп (%)**

Клас	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ
7 кл.	22,86	45,06	<b>2,01</b> *	22,86	46,83	<b>2,16</b> *	34,28	5,41	<b>3,31</b> ***	20	2,7	<b>2,53</b> **
9 кл.	32,43	55,1	<b>1,95</b> *	20	39,5	<b>1,9*</b>	27,57	2,7	<b>3,29</b> *	20	2,7	<b>2,53</b> **

Таблиця П.4

**Дані про наявність здатності до активної екологічної позиції в учнів контрольної та експериментальної груп (%)**

Клас	Група відповідей											
	1 група			2 група			3 група			4 група		
	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ
7 кл.	17,14	37,84	<b>1,99</b> *	22,86	45,49	<b>2,09</b> *	28,57	8,11	<b>2,33</b> **	31,43	8,1	<b>2,00*</b>
9 кл.	25,71	48,65	<b>2,04</b> *	22,15	43,24	<b>1,93</b> *	31,43	5,41	<b>3,06</b> ***	20,71	2,7	<b>2,61</b> **



Таблиця П.5

**Представленість учнів контрольних і експериментальних класів  
за вираженістю сформованості екологічної культури (%)**

Клас	Група відповідей											
	Високий			Достатній			Низький			Дуже низький		
	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ	конт. 35 ос.	експ. 37 ос.	φ
7 кл.	17,65	38,9	<b>2,03</b> *	19,12	42,2	<b>2,16</b> **	35,29	12,6	<b>2,32</b> **	27,94	6,3	<b>2,57*</b>
9 кл.	21,74	43,9	<b>2,03</b> *	20,29	42,8	<b>2,09</b> *	34,78	7,6	<b>2,98</b> ***	23,19	5,7	<b>2,22</b> **

