

**ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА – СФЕРА ЗМІН У СУСПІЛЬНІЙ СВІДОМОСТІ
ШИРОКИХ СОЦІАЛЬНИХ І ОСВІТНИХ ПАРАДИГМ**

Постановка проблеми. Освіта для довкілля пояснює цілі та завдання екологічної освіти, спрямовує педагогів-практиків на формування в студентів уважного і відповідального ставлення до природи, на розвиток у них міцного розуміння об'єктивно універсальної, незамінної цінності природи для кожної людини і суспільства загалом. Освіта через довкілля припускає використання природного середовища як провідного і незамінного засобу навчання, виховання і розвитку особистості, зумовлює необхідність застосування в роботі зі студентами широкого кола практичних дій із дослідження і захисту їхнього безпосереднього природного оточення. На попередніх етапах розвитку людства, коли інтенсивність негативного впливу на природу не перевищувала її можливостей до самовідтворення, екологічні проблеми не ставали перед людством з такою гостротою.

Нині науковці намагаються вирішити суперечність, що виникає між рівнем екологічної грамотності, екологічної вихованості, формуванням професійно-екологічної компетентності майбутніх молодших спеціалістів переробної харчової промисловості у ВНЗ I-II рівня акредитації аграрного профілю, з одного боку, та сучасною необхідністю бачення ними взаємовідносин між природою і людиною, вміннями оцінювати і прогнозувати наслідки втручання людини в навколишнє природне середовище та вміннями здійснювати необхідні дії з оздоровлення природи та самої людини – з іншого боку.

Масштабність проблеми дозволяє розглядати формування соціального замовлення на екологічну освіту і виховання майбутнього фахівця, формування професійно-екологічної компетентності майбутніх молодших спеціалістів переробної харчової промисловості у ВНЗ I-II рівня акредитації аграрного профілю як багатофакторний процес державного рівня.

Аналіз досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти екологічної освіти і виховання склалися під впливом гуманістичних ідей передових мислителів різних епох (Платон, І. Песталоцці, Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинський) і вітчизняних науковців (Г. Сковорода, В. Вернадський, В. Сухомлинський).

Ця проблема завжди була в центрі уваги вітчизняних педагогів (Н. Пустовіт, Г. Пустовіт, В. Крисаченко, М. Дробноход, І. Костицька, Л. Лук'янова, І. Мітрясова, Г. Тарасенко, А. Степанюк, О. Плахотнік, С. Шмалей, Н. Єфименко, Н. Негруца, Т. Нінова, Т. Вайда).

Власні погляди на мету, завдання і принципи екологічної освіти виклали І. Зверев, О. Захлебний, визначивши теоретичні та методичні засади побудови системи екологічної освіти та її змісту в середній школі. Проблема екологічної освіти та виховання розглядалася поаспектно.

Метою статті є висвітлення становлення екологічної освіти у ВНЗ I-II рівня акредитації аграрного профілю як багатофакторного процесу державного рівня, який перебуває в постійному розвитку, є результатом переорієнтації на вивчення екологічних питань та узгодження різних навчальних дисциплін і значною сферою зміни в суспільній свідомості широких соціальних і освітніх парадигм.

Виклад основного матеріалу. Екологічна освіта є освітою про довкілля, через довкілля і для довкілля. Ці три завдання (компоненти), що є гранями єдиного підходу до вирішення окремих завдань екологічної освіти, мають розв'язуватися як органічно пов'язані та збалансовані питання.

Освіта про довкілля орієнтована, передусім, на формування в студентів – майбутніх

молодших спеціалістів переробної харчової промисловості у ВНЗ I-II рівнів акредитації аграрного профілю системи знань (світоглядних ідей, понять, представлень, наукових фактів і т.д.), а також на розвиток сукупності інтелектуальних і практичних умінь і навичок, що дозволяють усвідомити навколишнє середовище як цілісну систему, як результат взаємодії багатьох біотичних, абіотичних, антропогенних і соціальних чинників. У цьому розумінні цей компонент може бути названий пізнавальним, когнітивно-інформаційним.

Екологічні чинники навколишнього середовища – сукупність усіх чинників середовища (температура, вологість, світло, гравітація, суптракт, живі організми тощо), що діють на живий організм або надорганізмову систему (моноцен, демоцен, плейоцен, біом, біосфера). Не всі вони однакові за своїм значенням, вплив окремих компонентів взагалі незначний. Усю різноманітність екологічних чинників поділяють за походженням і характером дії на три великі групи – абіотичні (грец. а – заперечна частка і bios – життя), біотичні та антропогенні. До абіотичних відносять чинники неорганічної, або неживої, природи, до біотичних – вплив живої природи, а також людини. Антропогенні чинники зумовлені діяльністю людини, вплив її на природу може бути як свідомим, так і стихійним, випадковим. Такий поділ певною мірою є умовним, бо кожний із чинників наявний і проявляється лише як результат загальної дії середовища [5].

Уперше термін «екологія» (від грец. ойкос – житло, місцеперебування та логос – наука) запропонував у 1866 р. німецький дослідник природи Е. Геккель, однак формування екології як науки почалося в ХХ столітті й триває досі. Сучасна екологія – це системна наука, що має багатоярусну конструкцію, в якій кожний із поверхів спирається на безліч традиційних дисциплін (М. Мойсеєв). Специфіка сучасної екології полягає в тому, що вона із суто біологічної науки перетворилася на цілий цикл знань, увібравши в себе розділи географії, геології, хімії, фізики, соціології, теорії культури, економіки й навіть теології (М. Реймерс). На думку інших науковців, екологія – це соціально-природнична наука; її однаково можна віднести і до біологічної, і до географічної галузей знань і її слід розглядати як цілком самостійну науку, що набула фундаментальності й глобальності.

Зусиллями теорії природоохоронної освіти, що складається, сформульовані мета, завдання, провідні ідеї, дидактичні компоненти змісту та суті екологічної освіти, стратегія і програма її розвитку. Екологічна педагогіка впритул підійшла до розробки технологій і засобів реалізації названих дефініцій.

Проте на цьому шляху є чимало труднощів. Педагогічно перетворюваний цією теорією навчальний матеріал слабо теоретично осмислений зовні педагогіки, незважаючи на наявність значного масиву публіцистичної і навчальної літератури. Виник своєрідний парадокс, коли навчальна література і, взагалі кажучи, навчальне пізнання переймають на себе функції наукового пізнання, тоді як перше має йти за другим [3]. Окрім того, об'єктивною трудностю створення повноцінної теорії природоохоронної освіти є складність і велетенський масштаб тих глобальних проблем сучасності, котрі й привели до наполегливої необхідності загальної природоохоронної освіти в аграрних ВНЗ I-II рівнів акредитації.

Агропромисловий комплекс є великотоннажною галуззю виробництва, де можливе використання значної кількості відходів біологічної сировини, що утворюється. Тому екологічна підготовка має не просто проникнути в структуру системи освіти майбутніх молодших спеціалістів переробної харчової промисловості аграрних коледжів, а й стати однією з її основ.

Інженери агропромислового комплексу – це фахівці, що безпосередньо формують місце (середовище) проживання тварин, а в решті-решт і людини. Цим пояснюється необхідність включення в перелік дисциплін, що вивчаються студентами коледжів сільськогосподарського напрямку, предметів екологічного змісту. На цьому етапі в змісті освіти не відображені чинники виробництва, що негативно впливають на довкілля, і тому

несистемний, руйнівний характер природокористування породжує всі нові екологічні проблеми [10].

До причин цього належать: відсутність достатнього обсягу знань про склад і хіміко-біологічні властивості основних забруднювачів, що виділяються під час виробництва та переробки сільськогосподарської продукції, про особливості й ефективність роботи традиційно використовуваного і принципово нового очисного і переробного устаткування. Крім того, фахівцю-аграрію нового століття потрібне розуміння взаємозв'язку проблем ресурсозберігання, оптимізації технологічних процесів і підвищення екологічної безпеки сільськогосподарського виробництва, розуміння того, що забезпечення екологічної безпеки виробництва лише шляхом застосування ефективного очисного устаткування є дорогим і не найефективнішим вирішенням, часто пов'язаним з додатковими проблемами утилізації і знешкодження уловлених забруднювачів. Перспективнішим видається комплексний підхід, що полягає не лише у використанні ефективних способів і апаратів для очищення від забруднюючих речовин, що супроводжується зниженням утворення і виділення забруднювачів. Перспективним є метод оптимізації забруднюючих речовин, що полягає в їх переробці та перетворенні на джерела тепла, сировину і добрива.

Теорія природоохоронної освіти, що формується, потребує в методологічних орієнтирах. Основи природоохоронної освіти розроблялися за послідовного застосування діалектико-матеріалістичної методології. Проте методологічні аспекти природоохоронної освіти, як правило, не виділялися з контексту робіт (І. Зверев, А. Захлебний та ін. автори). Назріла необхідність їх спеціального розгляду, причому методологічний аналіз педагогічних і позапедагогічних проблем, що стосуються охорони природи, має проводитися паралельно внаслідок їх глибокого взаємозв'язку. Передусім, це стосується «змісту екологічної освіти». Не протиставляючи «зміст» іншим компонентам виховних систем, ми надаємо тут поняттю «зміст» гранично-широкий сенс (змістовне як момент сутнісного).

У світовій педагогічній літературі було і буде багато спроб визначити точніше зміст екологічної освіти. Проте завершене, вичерпне визначення цієї проблеми навряд чи можливе, оскільки надзвичайно складно підібрати термін, що оптимально відповідає інтересам і долям людей, так і для об'єктивних законів глобальної системи планети Земля. Більш того, вичерпне визначення цілей екологічної освіти може виявитися суто приписним, що неминуче обмежить сферу реалізації цієї життєво важливої проблеми. В цілому, саме в глобальному світовому контексті екологічна освіта розглядається як ключова, центральна частина широкого громадського руху в цілях оптимізації використання й охорони природи і досягнення, отже, більш усталеного розвитку окремих країн, держав і світу загалом.

Зміст екологічної освіти співвідноситься з такими проблемами, як здоров'я, здоровий спосіб життя, права людини, справедливість, охорона природи, незалежність, безпека, терпимість до політичних, релігійних і соціальних особливостей різних людей та народів. Він націлений не лише на сучасний реальний світ, а й на прийдешній день нашої планети.

У зв'язку з цим різко підвищилася роль екологічної освіти, і виникли дискусії про її стратегії. Одним із питань, що обговорюється, є проблема методичної організації екологічної освіти. У цьому плані є дві основні тенденції. Одні фахівці вважають необхідним розробляти окремий предмет «екологія», який треба вводити в зміст освіти на різних рівнях, оскільки екологічна освіта не еквівалентна біологічній, хоча вони і знаходяться в тісному взаємозв'язку. Інші стверджують, що більш ефективною є «екологізація» всіх навчальних предметів, оскільки екологічні проблеми носять глобальний, міждисциплінарний характер. Нині все більшу підтримку починає одержувати саме цей підхід [4].

Необхідно зазначити, що зростання уваги до екологічної тематики серед вітчизняних дослідників, яке спостерігається в останні десятиліття, є наслідком перетворень, що

відбуваються в українському суспільстві.

Процес технічного розвитку виробництва та науки, облаштування людиною свого побуту тісно пов'язаний з екологією. Зважаючи на це, нині головне завдання екологічної освіти та виховання (за О. Колоньковою) – «навчити людину створювати екологічно безпечний простір, узгоджувати свою діяльність із законами природи» [7, с. 379].

Професор Л. Лук'янова, обґрунтовуючи теоретичні і практичні засади формування екологічної освіти у системі професійно-технічної освіти, зазначає, що екологічна освіта не є частиною освіти взагалі, а процесом, який перебуває у постійному розвитку, і результатом переорієнтації та узгодження різних дисциплін [8, с. 254]. Вона простежує закономірності та тенденції розвитку екологічної освіти у навчальних закладах, що зумовлені впливом суспільних проблем. На її думку, головна мета екологічної освіти – це формування екологічного мислення, котре детермінує доцільну поведінку людини у професійній діяльності та у повсякденному житті [8, с. 64].

Український науковець О. Пруцакова акцентує на тому, що основою екологічної компетентності, підґрунтям для її формування є знання, які належать до інформаційно-пізнавальної складової екологічної культури. Особливого значення у формуванні екологічної компетентності дослідниця надає усвідомленню особистістю власної причетності до екологічних проблем. Саме це є підґрунтям для формування екологічної позиції особистості [9, с. 363].

Проте є більш істотні дискусії про орієнтацію екологічної освіти. Принциповим є питання про те, що має стояти в центрі уваги: «природне середовище» («довкілля») чи «світ природи».

У першому випадку екологічна освіта має бути спрямованою на формування, по-перше, системи уявлень про світ природи як сукупності конкретних природних об'єктів (і їх комплексів), по-друге, суб'єктивно значущого відношення до природних об'єктів як унікальністю, що володіє, неповторністю та самоцінністю і, по-третє, стратегій і технологій непрагматичної взаємодії з ними.

Саме перша орієнтація в екологічній освіті (на «природу як середовище») одержала найбільший розвиток у світі та підтримку на міжнародному рівні. Проте, нині все більше фахівців приходять до розуміння того, що без акцентування екологічної освіти на «світі природи» неможливе комплексне вирішення проблеми екологічної кризи: «Нам ніколи «не перестрибнути» через такі, здавалося б, прості речі, як дерева, птахи, трава, жуки. Ми маємо ввести в цей світ маленьких дітей, навчити їх культурі поводження з рослинами і тваринами» [6, с. 12].

Можна повністю погодитися з думкою відомого російського культуролога і філософа Г. Гачева, який вважає, що на природу не можна відтепер дивитися лише як на матеріал і сировину праці і «довкілля», тобто утилітарно-егоїстично, як підходять до неї виробництво, техніка і точні науки – як до об'єкту. Природу потрібно сприймати як самоцінність і розуміти як суб'єкт [2, с. 12-13].

Цю точку зору нині розділяють і більшість провідних фахівців у сфері екологічної освіти. Так, Д. Кавтарадзе констатує, що для вирішення екологічних проблем потрібні нові форми екологічної освіти. Необхідно «повернутися до природи» в сенсі відчуття, враження, розуміння нероздільності з нею, і це представляє найбільш важке виховне завдання [6]. Безумовно, проблема формування нового типу екологічної свідомості, природно, вимагає створення нової парадигми екологічної освіти, котра має спиратися на відповідну «психологічну базу».

Тут слід зупинитися на розгляді парадигм сучасної екологічної освіти. Парадигма – це початкова концептуальна модель постановки проблем і їх рішень, пануюча впродовж певного історичного періоду в науковому співтоваристві. Нинішня екологічна освіта є значною сферою зміни в суспільній свідомості широких соціальних і освітніх парадигм.

Багато науковців вважають, що можна говорити про принципові відмінності між «західними» і «східними» суспільствами. Логіка історичного розвитку «західної»

цивілізації, розвитку стосунків її з навколишнім світом виявилася така, що в суспільній свідомості міцно утвердилася так звана парадигма «людської винятковості» (Human Exceptionalism Paradigm), яка визначає найрізноманітніші аспекти світогляду. Для неї характерні антропоцентризм (грець. *anthropos* – людина + *centron* – центр), антиекологізм і соціальний оптимізм, які виражаються в таких постулатах.

Оскільки, окрім генетичної спадковості, люди володіють також і культурним спадкоємством, людина принципово відрізняється від усіх інших живих істот на Землі, над якими вона домінує.

Саме соціальні й культурні, а не біофізичні чинники навколишнього середовища є головними чинниками, що зумовлюють діяльність людини: людина живе в соціальному, а не в природному контексті.

Технологічний і соціальний прогрес може тривати нескінченно, і всі соціальні проблеми, так або інакше, принципово вирішувані.

На основі аналізу матеріалів про соціально-економічний розвиток суспільства і наслідки науково-технічного прогресу, про стан і перспективи використання природних ресурсів і стан динаміки забруднення довкілля можна зробити висновки, що причиною кризового стану є духовне зубожіння нації. Цю ситуацію досить влучно характеризують слова Демокрита (приблизно 460-370 рр. до н. е.) – давньогрецького філософа, засновника атомістичної гіпотези пояснення світу: «Подібно до того, як буває хвороба тіла, буває також хвороба способу життя», котрі наводять у своїй книзі Г. Білявський і Р. Фурдуй [1, с. 15].

Отже, антропоцентрична екологічна парадигма – це система уявлень про світ, для якої характерні: 1) протиставлення людини як вищої цінності та природи як її власності; 2) сприйняття природи як об'єкту односторонньої дії людини; 3) прагматичний характер мотивів і цілей взаємодії з ними.

Розуміння того, що антропоцентрична екологічна парадигма заводить у безвихідь і є психологічною базою екологічної кризи, призвело до виникнення так званої нової «Інвайронментальної парадигми» (New Environmental Paradigm), яку називають екоцентричною. Для неї характерні: 1) орієнтованість на екологічну доцільність, відсутність протиставленості людини і природи; 2) сприйняття природних об'єктів як повноправних суб'єктів, партнерів із взаємодії з людством; 3) баланс прагматичної і непрагматичної взаємодії з природою.

У змісті сучасної екологічної освіти панує філософія антропоцентризму, згідно з якою в центрі природи знаходиться людина. Від свідомості та доброї волі людини залежать раціональне використання різноманітних природних ресурсів, нинішній і майбутній стан навколишнього природного середовища, сама можливість існування життя на планеті Земля. Ця філософська парадигма не завжди визнає універсальну цінність (самоцінність) природи, розглядаючи її як деяку реальність, споконвічно призначену бути джерелом різноманітних ресурсів і засобів задоволення потреб і бажань людини.

Антропоцентрична парадигма обмежує творче, альтернативне мислення сучасного суспільства, істотно звужує сферу застосування ідей екологічної етики, утруднює досягнення істинної міждисциплінарності екологічної освіти. У цілому вона перешкоджає здійсненню особистісних і соціальних змін з метою досягнення довготривалого стійкого розвитку всієї світової спільноти. Антропоцентрична парадигма в змісті екологічної освіти проявляється також у формі фрагментарності знання, в пануванні філософії академічного (когнітивного) навчання («знання заради знань»), у певному нав'язуванні змісту, способів і методів навчальної та позанавчальної діяльності.

Навпаки, екоцентрична парадигма затверджує цілісний, етично орієнтований підхід до розкриття універсальної цінності природи, підкреслює її унікальність і об'єктивну самоцінність. У цій парадигмі людина виступає не як хазяйка природи, а як одна з рівноправних мешканців Землі – загального будинку всіх живих істот. Ця етично орієнтована парадигма проголошує принципи самоврядування, саморегулювання і

самоконтролю в природних і соціальних системах Землі, заохочує цінність культурно-історичної і біологічної різноманітності, підкреслює необхідність чуйного, дбайливого і відповідального ставлення людини і суспільства до феномену життя в усіх формах його прояву. У результаті екоцентрична парадигма відкриває багаті можливості для вдосконалення теорії і практики екологічної освіти, створює сприятливі умови для створення нової екологічної етики, для привнесення моральних аспектів до цілей, завдань, змісту і методів досліджуваної проблеми. Ця парадигма, що базується на цілісному, системному підході, дозволяє аналізувати й удосконалювати екологічну освіту як єдину систему (цілі – завдання – принципи – зміст – методи – форми), що є беззаперечною умовою її ефективної реалізації.

На стику антропоцентричної й екоцентричної парадигм розвивається певна погоджувальна парадигма, що запозичує з перших двох їх деякі принципово істотні риси. У цілому, в змісті багатьох сучасних навчальних програм і підручників якраз і домінує саме ця погоджувальна парадигма, що відображає рух суспільної свідомості від філософії антропоцентризму до філософії екоцентризму.

Екоцентрична парадигма екологічної освіти не розвивається в ізоляції від широких соціально-економічних і культурно-історичних перетворень. Навпаки, вона сама може бути розглянута як частина соціальних змін, як частина інтенсивного розвитку сучасного гуманізму, інвайронменталізму й екологічної етики. Одна з причин низької ефективності сучасної екологічної освіти полягає саме в тому, що принципово нова освітня парадигма часто механічно «вписується» в консервативну практику традиційного навчання, що склалася. Для якісного вдосконалення екологічної освіти мають бути, передусім, змінені філософія, цілі, зміст і методи педагогічного процесу.

У 2000 р. американський науковець і програміст Білл Джой у своєму есе «Чому ми не потрібні майбутньому», аналізуючи небезпеки, пов'язані з розвитком генної інженерії, нанотехнологій, робототехніки, аргументує тезу, що нині самі лише знання можуть породити принципово нові види катастроф і зловживань. Для створення нових видів зброї вже не потрібні особливе обладнання чи рідкісна сировина – достатньо самих лише знань. Через доступність освіти й інформації в сучасному світі глобальні катастрофи можуть бути спричинені не великими державами, а навіть окремими екстремістами, комп'ютерними «геніями». Порівняно з ХХ століттям, позначеним фактом розроблення зброї масового знищення (ядерної, біологічної, хімічної), у ХХІ столітті до небезпек, які загрожують людству, додаються знання масового знищення, робить висновок науковець [11].

Висновки. Ствердження в масовій суспільній свідомості та широкій суспільній практиці екоцентричної парадигми абсолютно неможливе без удосконалення філософії, методології й загальної системи освіти. Екоцентрична парадигма, що базується на системному розумінні світу, природи і людини, а також на ідеях екологічної етики, зовсім не заперечує значущість наукових екологічних знань. Більше того, ця парадигма спеціально підкреслює той факт, що чим більшим обсягом екологічних знань володіє суспільство, тим відповідальнішими можуть бути рішення, що приймаються цим суспільством з питань збереження природи.

Екологічна освіта – це наріжний камінь для вирішення реально наявних екологічних проблем, для недопущення нових криз, гарантія забезпечення довготривалого стійкого розвитку сучасного суспільства. Головне завдання – зосередити увагу на базисних цінностях екологічної освіти.

Література:

1. Білявський Г. О. Основи екологічних знань : підручник / Г. О. Білявський, Р. С. Фурдуй. – К. : Либідь, 1997. – 288 с.
2. Гачев Г. Д. Книга удивлений, или Естествознание глазами гуманитария, или Образы в науке / Г.Д.Гачев. – М. : Педагогика, 1991. – 272 с.

3. Глазачев С. Н. Экологическая культура учителя: исследования и разработки экогуманитарной парадигмы / С. Н. Глазачев. – М. : Современный писатель, 1998. – 432 с.
4. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 480 с.
5. Екологічні чинники : матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу : <http://uk.wikipedia.org/wiki/>.
6. Кавтарадзе Д. Н. Природа: от охраны – к заботе? / Д. Н. Кавтарадзе // Знание – сила. – 1990. – № 3. – С. 11-14.
7. Колонькова О. О. Формування екологічної компетентності старшокласників засобами дистанційної освіти / О. О. Колонькова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Зб. наук. пр. – Вип. 10. – Кам'янець-Подільський, 2007. – С. 379-387.
8. Лук'янова Л. Б. Теорія і практика екологічної освіти у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Лук'янова Лариса Борисівна. – К., 2006. – 465 с.
9. Пруцакова О. Л. Зміст екологічної освіти як чинник формування екологічної компетентності школярів / О. Л. Пруцакова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – Вип. 10. – Кам'янець-Подільський, 2007. – С. 362-370.
10. Феценко В. Т. Екологія і політика / В. Т. Феценко, Л. Г. Лисенко // Екологічне виховання : тези виступів на науково-практичній конференції. – Черкаси-Умань, 1993. – С. 8-10.
11. Joy В. Why the future doesn't need us / В. Joy // Wired. – 2000. – April. – P. 238-262.

У статті висвітлено становлення екологічної освіти у ВНЗ I-II рівня акредитації аграрного профілю як багатofакторний процес державного рівня, який перебуває у постійному розвитку, є результатом переорієнтації на вивчення екологічних питань та узгодження різних навчальних дисциплін і значною сферою зміни в суспільній свідомості широких соціальних і освітніх парадигм.

Ключові слова: екологія, екологічна освіта, екологічне мислення, екологічна культура, екологічна компетентність, довкілля, парадигма «людської винятковості», антропоцентрична екологічна парадигма, екоцентрична парадигма, погоджувальна парадигма.

В статтє отражено становление экологического образования в вузе I-II уровня аккредитации аграрного профиля как многофакторный процесс государственного уровня, который находится в постоянном развитии, является результатом переориентации на изучение экологических вопросов и согласование разных учебных дисциплин и значительной сферой изменения в общественном сознании широких социальных и образовательных парадигм.

Ключевые слова: экология, экологическое образование, экологическое мышление, экологическая культура, экологическая компетентность, окружающая среда, парадигма «человеческой исключительности», антропоцентрическая экологическая парадигма, эоцентрическая парадигма, согласовательная парадигма.

The author regards the formation of ecological education in I-II accreditation degree agricultural Higher Schools as a high standard multi-factor constantly developing process which is the result of re-orientation for study of ecological matters and co-ordination of different subjects, substantial sphere of change in consciousness of wide social and educational paradigms.

Keywords: ecology, ecological education, ecological thinking, ecological culture, ecological competency, environment, «human oneness» paradigm, anthropocentric ecological paradigm, eco-centric paradigm, co-ordinating paradigm.