ВІСНИК ЛЬВІВ. УН-ТУ *VISNYK LVIV UNIV.*
Серія геогр. 2010. Вип. 38. С. 243–254 *Ser. Geogr. 2010. N 38. P. 243–254*

УДК. 371.504

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ НАПРИКІНЦІ XX СТОЛІТТЯ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ

Г. Недюрмагомедов

Дагестанський державний педагогічний університет,
вул. М. Ярагського, 57, м. Махачкала, Республіка Дагестан, 367003, Росія
mgeorg@mail.ru

Розкрито внесок радянських і російських учених у 60–90-ті роки XX ст. у розробку теорії екологічної освіти. Проаналізовано ідеї, погляди й головні концепції системи екологічної освіти школярів, наведені у працях провідних спеціалістів екологічної освіти.

Ключові слова: природоохоронна освіта, екологічна освіта, екологічна культура, сталий (зрівноважений) розвиток.

До початку XXI ст. негативний вплив суспільства на навколишнє природне середовище сягнув величезних масштабів, що призвело до виникнення планетарної екологічної кризи.

За умов глобальної екологічної кризи, що охопила всю планету наприкінці XX–на початку XXI ст. особливої актуальності набуває екологічна освіта всіх громадян планети (а не лише молоді).

Екологічна освіта – це безперервний спеціально організований процес навчання, виховання та розвитку учня, спрямований на формування системних наукових і практичних природоохоронних та екологічних знань про довкілля, умінь і навиків екологічної діяльності й формування основ екологічної культури в контексті концепції сталого розвитку [5].

Як самостійна галузь педагогічного знання, екологічна освіта у другій половині XX ст. отримала визнання в усьому світі.

Для припинення і пом’якшення впливу планетарної екологічної кризи, що зростає, є лише кілька головних шляхів:

– *військовий* (найефективніший) – запровадження тимчасового військового контролю міжнародних організацій над країнами і регіонами, де національним урядам не вдається протистояти екологічній катастрофі (ООН, ЮНЕСКО та ін.), тобто для ліквідації загрози усьому людству необхідне введення тимчасової зовнішньої військової адміністрації міжнародних організацій, що зумовлене потребою вжиття низки надзвичайних заходів – політичних, економічних та інших, які повинні бути спрямовані на припинення дії головних компонентів екологічної кризи (які впливають на всю планету) та пом’якшення особливо небезпечних її наслідків;

– *політичний* – вжиття урядами (а в особливих випадках, і на вимогу міжнародних організацій) кардинальних заходів політичного й економічного характеру, метою яких є перехід на екологічно орієнтовану економіку;

© Недюрмагомедов Г., 2010

– *освітній* – створення ефективної системи екологічної освіти, головною метою якої є формування екологічної культури суспільства й особистості.

Усі названі шляхи можна успішно реалізувати за умови широкомасштабної підтримки з боку засобів масової інформації. Найнебезпечнішим для людства є перший шлях, що може мати непередбачувані наслідки (можливість переростання у тривале протистояння різних соціальних сил). Ми вважаємо, що сьогодні лише в окремих регіонах планети ще можна ефективно реалізувати на практиці другий і третій шляхи.

Найбільший інтерес для нас має третій шлях. Вітчизняні вчені розглядають екологічну освіту як один із засобів пом'якшення екологічної кризи. Вважають, що освіта, будучи цілеспрямованою програмою соціалізації людини, яка забезпечує їй ніби друге народження і робить її людиною повною мірою, повинна стати ефективним механізмом становлення екологічної культури.

Питання освіти, які відображають особливості взаємодії суспільства з природним середовищем, завжди посідали важливе місце в педагогічних поглядах таких учених, як Я. Коменський, Д. Докк, Ж.-Ж. Руссо, П. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський, та інших просвітителів, які закликали навчатися від природи зовнішньої і внутрішньої та відповідно до неї виховувати дитину. Оскільки ж вплив людини і суспільства на природу в цей період не був таким масштабним, то мету формування відповідального ставлення до неї не було.

На початку XX ст. (1913) з'явився термін "охорона природи". Він набув значного поширення після Міжнародного з'їзду з охорони природи, який відбувся того ж року. Тоді головною формою охорони природи було створення заповідників, мета яких – охорона природних пам'яток. Потім, з ускладненням взаємозв'язків людини з середовищем, змінився і зміст поняття "охорона природи". Почали усвідомлювати ідею про необхідність готувати молоде покоління до охорони природи. Так започатковано природоохоронне виховання учнів – прообраз майбутньої екологічної освіти школярів. Сутність природоохоронного виховання розуміли як цілеспрямоване формування в учнів наукових поглядів на розвиток і функціонування природи та її ресурсів, необхідну умову життя суспільства, закладання умінь правильно поводитись у природі, раціонально ставитися до її ресурсів у майбутній практичній діяльності.

Багаторічна діяльність освітніх установ з охорони природи не мала серйозної теоретичної концепції і ґрунтувалась переважно на емпіричному досвіді окремих учених і вчителів-ентузіастів. Уже в середині 50-х років XX ст. проблема охорони природи потребувала наукового обґрунтування природоохоронної діяльності.

Учені у 50–60-х роках XX ст. почали розробляти проблеми природоохоронної (екологічної) освіти як окремого наукового напряму і як галузі наукової педагогіки. І. Звєрєв, А. Захлєбний, І. Суравєгіна та інші в теоретичних працях обґрунтували (опираючись на досягнення педагогічної науки того часу) цілі, визначили завдання природоохоронної освіти, запропонували науково обґрунтовані засоби і методи вирішення цих завдань.

У цей період перед вітчизняною школою постало нове завдання – виховання в учнів відповідального ставлення до природи. Розробка теоретичних проблем природоохоронної освіти, уточнення цілей і розширення завдань педагогічної діяльності середніх загальноосвітніх установ стало однією з причин поступової відмови від використання термін "природоохоронна освіта" і поширення терміна "екологічна освіта".

Термін "екологічна освіта" запроваджено 1970 р. на конференції в Карсон-Сіті (США, Невада): екологічна освіта – це процес усвідомлення людиною цінності навко-

лишнього середовища й уточнення головних положень, необхідних для отримання знань та умінь для розуміння й визнання взаємозалежності між людиною, її культурою та біофізичним оточенням. Екологічна освіта також охоплює набуття практичних навиків у вирішенні завдань, що стосуються взаємодії з довкіллям, виробленням поведінки, яка сприяє поліпшенню якості довкілля. Тепер під екологічною освітою розуміють безперервний процес навчання, виховання і розвитку особистості, спрямований на формування системи наукових і практичних знань, ціннісних орієнтацій, поведінки і діяльності, які забезпечують відповідальне ставлення до навколишнього соціально-природного середовища [5].

У педагогічній теорії намітилась стійка тенденція розвитку екологічної освіти в самостійну частину загальної освіти. Взаємодію з навколишньою дійсністю розглядали як умову і засіб розвитку учнів.

Одним із завдань екологічної освіти стало формування екологічної свідомості учнів. Потреба в екологізації свідомості зумовлена об’єктивними чинниками (небезпечною гостротою екологічних суперечностей, реальністю екологічної кризи, необхідністю запобігання екологічному краху, якісним станом навколишнього природного середовища), які відображають нагальні потреби суспільства. Екологізація свідомості суспільства й особистості пов’язана з формуванням певних екологічних орієнтацій, і полягає у перетворенні екологічних установок та орієнтирів, які творять міцний фундамент екологічного мислення, у підґрунтя діяльнісних установок.

Екологічна свідомість, що є духовно-практичним чинником засвоєння дійсності, суттєво доповнює наукове пізнання специфічним ставленням людини до світу природи. Екологічну свідомість (з погляду антропоцентризму) можна визначити як знання про взаємні зв’язки людини і середовища, їхню значимість для людини і для збереження стійкого балансу між ними; розуміння й оцінку особистістю своїх можливостей з використання цих зв’язків для задоволення потреб і визначення меж допустимого антропогенного впливу.

Сучасна “індивідуальна” екологічна свідомість учня залежить від особливостей суспільних стосунків, соціальних установок. Це дає змогу розглядати екологічну свідомість учня як відображення в його свідомості процесів взаємодії між ним (тобто учнем) як особистістю, з одного боку, і суспільством та довкіллям, – з іншого, у тих аспектах біологічного і соціального життя, що зумовлені природними чинниками. Можна вважати, що екологічна свідомість – це система сформованих і тих, що формуються, когнітивних, етичних, естетичних, прагматичних стосунків учня з природою і з самим собою.

На практиці зміст екологічної освіти розкривається через систему біо- й екологічних знань. Педагоги зрозуміли, що поставлене завдання можна вирішити лише засобами всіх видів природничої і гуманітарної освіти учнів. Проте розуміння екологічної освіти учнів як важливої самостійної частини загальної середньої освіти суперечило вимозі розгляду екологічної освіти як невід’ємної частини всього навчального процесу на всіх етапах навчання.

У 1980-х роках різні теоретико-методологічні аспекти екологічної освіти досліджували І. Цвєткова, В. Сухомлинський, С. Гореславський, Т. Денисова та ін.

І. Цвєткова трактувала екологічне виховання як динамічний цілісний процес, який має суттєві особливості й певні закономірності [11].

Метою екологічної освіти у 1950–1970-ті роки учені вважали формування основ екологічної культури учнів шляхом передавання знань про наукові основи природоко

ристування, необхідність діяти відповідно до них, а також формування в учнів практичних умінь і навиків та активної життєвої позиції в сфері охорони природи і раціонального використання природних ресурсів.

А. Сидельковський висловив положення про формування особистості засобами природи поряд із власне соціальними і педагогічними аспектами [8]. Важливим аспектом взаємодії учнів з природою є усвідомлення ними впливів на їхні особисті риси. Це сприяє формуванню бажання використовувати явища природи як засіб самоосвіти і саморозвитку. Через різноманітну діяльність і організацію спілкування учнів із залученням явищ природи й учителів впливають на формування їхньої внутрішньої позиції.

С. Гореславський розглядав активно-діяльнісний характер екологічної освіти і схарактеризував його як провідний засіб формування особистості. До головних завдань екологічного виховання учнів він зачисляв виховання бережливого ставлення до природи, формування в учнів понять про красу ставлення людей до природи, виховання культурних потреб і навиків культурної поведінки у природі та ін.

Роль мистецтва в екологічній освіті й вихованні досліджували Н. Артеменко, Л. Пєчко, І. Смольянінов та ін. Ці вчені вважали, що різні види мистецтва впливають на формування різних рис особистості, які сприяють активній участі учнів в охороні природи і відображають морально-естетичний бік ставлення особистості до природи та її вплив на особистість [10]. Л. Пєчко зі співавторами вважали, що розуміння цінності природи як джерела матеріальних і духовних сил суспільства, розвиток необхідності спілкування з природою визначає майбутні взаємовідносини суспільства і людини з навколишнім природним середовищем [7].

Л. Пєчко запропонувала новий підхід до екологічної освіти і виховання: вироблення естетичного ставлення до природи повинно сприяти формуванню в дітей естетичного сприйняття, оцінок і суджень, смаку й ідеалу, що передбачає розвиток чутливості до краси і виразності об’єктивних природних явищ, а також розуміння цінності, унікальності кожного з них [7].

І. Смольянінова у працях з методики викладання наук про природу зазначала про необхідність зв’язків навчального матеріалу, який вивчають, з естетичним і екологічним вихованням. Сприйняття природи й опосередковане естетичне ставлення до неї за допомогою мистецтва повинно формувати в учнів почуття прекрасного.

Проблеми теорії екологічної освіти відображені й у працях В. Сухомлинського. Педагог уперше спробував створити систему екологічної освіти учнів, яка б комплексно охоплювала навчальну (набуття знань про природу, вмінь і навиків з її охорони) і виробничу діяльність, формування гуманної, високоморальної і різнобічно розвинутої особистості. Ключова ідея його системи – виховання учня через природу. Він уважав природу важливим джерелом думки і розвитку розумових здібностей учня. Спілкування з природою повинно мати характер творчої діяльності й бути проникнуте співчуттям до всього живого. Під час спілкування з природою в учнів за допомогою емоцій розвиваються благородні, високі почуття. Система екологічної освіти В. Сухомлинського спрямована на формування гармонійних взаємовідносин між природою та учнем.

Теорія і практика екологічної освіти набула суттєвого розвитку у дослідженнях І. Звєрєва. Екологічну освіту він розумів як процес навчання, виховання і розвитку особистості, спрямований на формування системи наукових і практичних знань, ціннісних орієнтацій, поведінки і діяльності, що забезпечують відповідальне ставлення до навколишнього соціально-природного середовища. Метою екологічної освіти він уважав формування відповідального ставлення учнів до довкілля:

– відповідальність за збереження природи, яка визначає умови життя особистості, з якими вона пов'язана і на які діє у процесі життєдіяльності;

– відповідальність за здоров'я (своє й інших людей) як особистісну й громадську цінність;

– екологічну і природоохоронну діяльність, пропаганду ідей оптимізації взаємодії суспільства і природи, попередження негативних наслідків впливу на навколишнє середовище людини та її здоров'я [2].

Необхідним рівнем сформованості в учнів відповідального ставлення до навколишнього природного середовища І. Звєрєв уважав реальний внесок кожного учня в поліпшення довкілля. Для успішного формування в учнів екологічної відповідальності І. Звєрєв запропонував таку систему взаємопов'язаних педагогічних завдань:

– навчання (формування знань про єдність живої і неживої природи, розкриття закономірностей природних явищ, взаємодії природи, суспільства і людини; знання екологічних проблем і способів їх вирішення; системи теоретичних і практичних умінь з вивчення і поліпшення стану навколишнього природного середовища);

– виховання (вироблення ціннісних орієнтацій екологічного характеру, мотивів і потреб, звичок екологічно доцільної поведінки й діяльності, волі, наполегливості у досягненні екологічних цілей);

– розвиток (здібності до аналізу екологічних проблем і вибору оптимальних способів їхнього вирішення; екологічного мислення; переконань у необхідності і можливості вирішення екологічних проблем; прагнення особистої участі в практичній екологічній діяльності).

І. Звєрєв зазначав, що екологічну культуру можна сформувати лише безперервним підвищенням рівня загальної культури суспільства і людини. Для цього він пропонував міжпредметний підхід, який передбачає узгодження змісту і методів розкриття законів, принципів і способів оптимальної взаємодії суспільства з природою на всіх рівнях екологічних знань, закладених у навчальних предметах. Екологічна освіта у працях І. Звєрєва спрямована на формування культури ставлення учнів до природи.

Теоретичні основи екологічної освіти школярів найповніше розробила І. Суравєгіна. В основі теорії екологічної освіти – такі концептуальні положення:

– ідея єдності системи природа–суспільство–людина;

– людство – складова природи (його розвиток – негативний чинник деградації природи);

– історія людства – частина історії "деградації природи" (перетворення природи сьогодні є найбільшою небезпекою для життя);

– єдність історії природи й історії суспільства;

– екологічна культура особистості й суспільства (новий рівень відносин у системі людина–природа).

І. Суравєгіна вважає ефективним напрямом удосконалювання екологічної освіти учнів у школі екологізацію змісту шкільної освіти (яка містить систему знань про взаємодію суспільства і природи, ціннісні екологічні орієнтації, систему вмінь і навиків з її вивчення й охорони, норми і правила ставлення до природи), засвоєння учнями найважливіших теоретичних понять і світоглядних ідей екологічного змісту [9]. Формування екологічної культури, у підґрунті якої, на її думку, є науковий світогляд, повинно бути частиною освітнього процесу, а показник її сформованості – екологічна діяльність учнів.

Активно опрацьовував теорію екологічної освіти А. Захлєбний [1]. Розглядаючи взаємовідносини у системі суспільство–природа, він з'ясував такі їхні особливості:

– розвиток промисловості на планеті призводить до порушення цілісності біосфери;

– розвиток промисловості призводить до забруднення речовинами, які не були складовими природного кругообігу біосфери (це, відповідно, призводить до її поступового руйнування);

– зникнення природних ресурсів породжує нові проблеми (пошук і використання нових джерел енергії та сировини, що призводить до нових екологічних проблем).

А. Захлєбний особливу увагу в теорії екологічної освіти відвів вирішенню проблем розроблення системи завдань, спрямованих на розвиток ціннісних орієнтацій школярів, формування потреби в природоохоронній та екологічній діяльності.

Теоретична модель екологічної освіти (розроблена А. Захлєбним) містить чотири блоки:

– перший блок об'єднує чинники, що визначають формування світогляду, погляди, переконання і вчинки учнів;

– другий блок – це чинники, які визначають властивості особистості учня в конкретних видах діяльності (поведінки);

– третій блок об'єднує педагогічні умови впливу на особистість учня (почуття, інтелект тощо);

– четвертий блок містить педагогічні засоби, за допомогою яких забезпечують екологічну освіту учнів.

У зміст екологічної освіти учнів А. Захлєбний увів:

– систему знань про природу, суспільство, принципи природокористування, про шляхи оптимізації взаємодії у системі суспільство–природа);

– систему навиків та умінь (інтелектуальних і практичних) екологічно-орієнтованої діяльності;

– досвід діяльності з вивчення і реальної практичної участі в охороні природи;

– систему норм, які з'являються в оцінно-емоційному ставленні до природи.

Систему екологічних знань А. Захлєбний пов'язував із системою природничо-наукових, гуманітарних та інших термінів, які відповідають шкільним дисциплінам. Отже, А. Захлєбний розглядав екологічні проблеми у навчальному процесі як взаємодію природи і суспільства.

На початку 90-х років XX ст. в "екологічній педагогіці" назріла необхідність у системному підході до дослідження проблем екологічної освіти учнів. Це було зумовлене потребою перебороти:

по-перше, відмінності сучасних наукових знань, накопичених у педагогіці, психології, екології та ін.;

по-друге, розрізненість еколого-виховного впливу школи й інших соціальних інституцій, у тім числі й засобів масової інформації, на особистість учнів;

по-третє, відмінностями у вимогах, які ставили педагоги до учнів під час освітнього процесу.

Розробкою екологічної освіти школярів на підставі ідеї системного підходу у цей період займалися Г. Каропа, Б. Ліхачьов, Т. Кучер та ін.

Г. Каропа, розробляючи чотирирівневу модель екологічної освіти, висунув такі теоретичні положення [3]:

– екологічна освіта учнів – це актуальна міждисциплінарна проблема (соціально-економічна і психолого-педагогічна), суттю якої є формування в учнів відповідального ставлення до природи, і для вирішення якої потрібен системний підхід;

– екологічна освіта учнів – це цілеспрямований процес формування системи наукових знань, поглядів і переконань, умінь і навиків, ціннісних орієнтацій, моральних якостей, які зумовлюють вироблення в учнів ставлення до природи як до універсальної цінності;

– моральною якістю особистості учня є екологічна відповідальність (у підґрунті якої є певний рівень розвитку мотиваційно-ціннісного, змістовно-операційного (процесуального) і оцінно-результативного компонентів);

– екологічна освіта учнів повинна бути спрямована на формування їхнього відповідального ставлення до природи (необхідно поєднати навчання, позакласну роботу, екологічну діяльність учня);

– педагогічними умовами ефективної екологічної освіти учнів є: використання системного підходу в екологічній освіті; урахування специфіки ставлення учнів до природи; внесення до змісту шкільної освіти природничих і гуманітарних знань про суперечності в системі суспільство–природа; взаємозв’язки етичного й екологічного виховання; залучення учнів до різних видів природоохоронної й екологічної діяльності.

На підставі перелічених теоретичних положень Г. Каропа запропонував таку чотирирівневу модель екологічної освіти учнів:

– перший рівень містить компоненти: людина, суспільство, виробництво, природа;

– другий рівень формують соціальні інститути (сім’я, підприємство, громадськість, засоби масової інформації);

– третій рівень – освітній заклад, який забезпечує цілеспрямовану екологічну освіту учнів і координує еколого-виховні впливи на них з боку інших соціальних установ держави;

– четвертий рівень – особистість учня (система екологічної освіти спрямована на формування у нього відповідального ставлення до природи).

Нинішня екологічна ситуація зумовлює нові канони рівня культури й освіченості, які повинні стати орієнтирами для розроблення ефективної теорії екологічної освіти учнів освітніх закладів. У сучасних умовах формування і розвиток екологічної культури особистості спонукало до переорієнтування системи шкільної освіти на нову екогуманітарну парадигму, яка передбачає пріоритетність екологічного знання як соціоприродного компонента середньої освіти.

На екогуманітарну парадигму орієнтована “Національна стратегія екологічної освіти в Російській Федерації”, у якій розвинулася низка проблемних аспектів теорії екологічної освіти. У цій стратегії визначено й теоретично обґрунтовано головні рівні й напрями сучасної екологічної освіти і формування на цьому підґрунті екологічної культури особистості. Розвиток екологічної культури учнів покладено на систему середньої екологічної освіти, яка є частиною системи безперервної освіти, що формується [4].

У червні 1992 р. на “Конференції ООН з навколишнього середовища і розвитку” в Ріо-де-Жанейро визнано концепцію сталого розвитку людства (в інтерпретації російських учених концепція коеволюції, ноосфера, ноосферогенез є нормативним прогнозом майбутнього людства), головні положення якої викладено в документі “План дій на XXI століття” («Agenda 21»). Уперше людство поставило завдання скоригувати господарську діяльність з урахуванням інтересів майбутніх поколінь – збереження для них природних ресурсів і сприятливого клімату на Землі.

Однак на тлі глибокої економічної кризи зі стрімкою інфляцією, яка триває у РФ, перерозподілу власності, вперше посталим безробіттям, створенням “псевдодемократичної держави”, ідею сталого розвитку населення країни не сприймає серйозно. У РФ та інших країнах світу ідею сталого розвитку критикували, оскільки її зміст спрямовано на підтримку цілей глобалізації, і реально завдання переходу всієї людської цивілізації на нові стосунки з природою не поставлене: її мета – оздоровлення природного середовища фактично лише території країн “золотого мільярда”. Незважаючи на низку заходів щодо попередження глобальної екологічної кризи, вжитиих на різних рівнях, становище не лише не поліпшується, а й стає щораз загрозливішим. Це визнав і Генеральний секретар ООН Кофі Аннан у доповіді про виконання прийнятої на конференції в Ріо-де-Жанейро програми, зазначивши, що за минуле десятиліття спроби людства сприяти розвитку і спинити деградацію навколишнього середовища були малоефективними і загалом зазнали поразки [6]. Однак планетарна екологічна криза, в яку вступило людство наприкінці XX ст., глобальні екологічні й інші породжені ними супутні проблеми, які потребують вирішення, сприяють подальшій розробці головних положень “концепції сталого розвитку” цивілізації.

На підставі створених спеціалістами різних країн світу концепцій сталого розвитку запропоновано формулу сталого розвитку: сталий розвиток людства – це керований, програмований розвиток, що ґрунтується на вищих досягненнях науки, технології і культури, відбувається за умов гармонійної взаємодії біосфери і людства, має індекс сталості розвитку менший від одиниці, спрямований на вдосконалення людини, її творчих і духовних начал, формування творчої особистості, безсмертя людського розуму.

Сталий розвиток – це модель розвитку глобальної екосистеми – біосфери, за якого зберігається динамічна рівновага між її окремими підсистемами. У разі переходу цивілізації до сталого розвитку ставлять завдання інтегрувати питання сталого розвитку в системи освіти на всіх рівнях, щоб підтримувати освіту як ключовий чинник змін [5].

У глобалістиці широко відома ідея едукаціоцентризму, згідно з якою, освіта здатна розпочати комплекс необхідних економічних, політичних та соціокультурних зрушень, які підсумку дають змогу зменшити небезпечні екологічні суперечності сучасної цивілізації. У “Стратегії Європейської економічної комісії ООН для освіти в інтересах сталого розвитку” (2005) зазначено, що “освіта є однією з передумов для досягнення сталого розвитку й озброєння інструментом ефективного управління…”. Це передбачає не лише ознайомлення учнів з головними положеннями і принципами сталого розвитку (освіта про сталий розвиток), а й зміну стилю життя відповідно до цих принципів (освіта для сталого розвитку), а також теоретичну і практичну підготовку до діяльності в галузі управління довкіллям і сталого розвитку.

Ідеї сталого розвитку впроваджують в освітню галузь. В освітньому контексті ці ідеї орієнтують середню школу на організацію процесу навчання з усвідомлення перспективних напрямів ідеології освіти для сталого розвитку, що об’єднує екологічну, економічну і культурологічну складові цього багатоаспектного питання. Ціль екологічної освіти (у контексті ідей сталого розвитку) – освоєння таких знань, умінь і цінностей, які дадуть змогу молодим поколінням приймати індивідуальні й колективні рішення локального і глобального характеру для поліпшення якості життя без загрози для майбутнього планети.

Очевидно, що перехід Росії до сталого розвитку неможливий без створення відповідної системи виховання і навчання, оскільки моральність, світогляд, культура майбутніх поколінь зумовлені системами формального й неформального навчання, виховання

і розвитку. Загальна освіта є найважливішою з-поміж передумов сталого розвитку системи людина–суспільство–біосфера.

У сучасній російській загальній та екологічній освіті поширився компетентнісний підхід. Учені стверджують, що:

– компетентнісний підхід виявляється як оновлення змісту освіти у відповідь на мінливу соціально-економічну реальність (И. Фрумін);

– компетентність має можливість перенесення здатності в умови, відмінні від тих, у яких ця компетентність виникла (В. Башев);

– компетентність визначають як “готовність долучитися до певної діяльності” (А. Аронов) чи як атрибут підготовки до майбутньої діяльності (П. Щедровицкий) тощо.

Ми вважаємо, що компетентнісний підхід безпосередньо пов’язаний з ідеєю цілеспрямованості та цільовості освітнього процесу, за якого компетенції ставлять вищий, узагальнений рівень умінь і навиків учня, а зміст екологічної освіти визначений чотирикомпонентною моделлю змісту освіти (знання, уміння, досвід творчої діяльності і досвід ціннісного ставлення).

Зазначимо, що екологічна компетенція є результатом формування і розвитку в молоді екологічної культури. Екологічна компетентність учня – це інтегративна риса особистості, яка визначає її здатність взаємодіяти в системі людина–суспільство–природа відповідно до засвоєних екологічних знань, умінь, навиків з переконанням, мотивами, ціннісними уявленнями, екологічно значимими особистісними рисами і практичним досвідом екологічної діяльності.

Екологічна компетентність учня охоплює когнітивний, мотиваційно-ціннісний і діяльнісно-практичний компоненти:

– когнітивний компонент передбачає сформованість системи екологічних знань (природничих, світоглядних, нормативно-правових, практичних), які визначають спосіб природоохоронної й екологічної діяльності;

– мотиваціно-ціннісний компонент – це усталена система мотиваціно-ціннісних освіт (інтересів, потреб, переконань, ціннісних уявлень); соціально вагомих мотивів (громадянських, гуманістичних, естетичних), екологічно вагомих особистісних рис (гуманність, емпатність, бережливість, відповідальність);

– діяльнісно-практичний компонент забезпечує сформованість екологічних умінь та навиків, виконання норм і правил поведінки у природі, практичного досвіду екологічної діяльності.

Проте, як засвідчує досвід шкільних учителів (зокрема, Південного федерального округу РФ), впровадження компетентнісного підходу в екологічну освіту не було успішним – рівень екологічної культури учнів (зокрема, її діяльнісного компонента) невисокий. Водночас ця робота дала змогу накопичити певний досвід, зробити деякі висновки (компетентнісний підхід є зусиллям прикладного характеру середньої екологічної освіти) і сформулювати рекомендації для подальших досліджень.

Наразі нема єдиної чіткої теорії екологічної освіти, і перехід на «екоосвіту» не відбувся. Однак уже сьогодні зрозуміло, що переорієнтування систем освіти на впровадження концепцій “сталого розвитку” і “коеволюції природи і суспільства”, аксіології й моралі невідворотне.

В основі сучасної теорії екологічної освіти є уявлення про коеволюцію природи і суспільства Н. Моісеєва, які передбачають включення життєдіяльності людини у стабільні біогеохімічні цикли. У теорії екологічної освіти можна виділити два рівні:

1) стратегічний, спрямований на переконання про необхідність зміни парадигми існування людства, на прищеплення розуміння того, що перехід до нових цивілізаційних основ залежить не лише від урядів і різних міжнародних організацій, а й від кожної окремої людини;

2) тактичний, пов'язаний з освітою громадян, здатних вчиняти дії, спрямовані на перехід до ресурсо- і енергозбереження, до високої екологічної культури.

Аналіз теорії і практики середньої екологічної освіти дає змогу виділити різні групи моделей, апробовані і достатньо теоретично обґрунтовані, які реалізують в освітніх установах:

1) однопредметна модель передбачає вивчення екології як самостійного предмета (цей підхід рекомендований Всесвітньою хартією охорони природи, де зазначено, що "курси охорони довкілля" повинні стати складовою загальної системи освіти);

2) багатопредметна модель передбачає глибоку екологізацію змісту в логіці побудови традиційних навчальних предметів;

3) змішана модель об'єднує екологізований зміст традиційних навчальних предметів і самостійні інтегровані предмети.

Досвід реалізації цих моделей засвідчує, що змішана модель виявляється найперспективнішою з огляду на її комплексність і цілісність.

Нині в теорії екологічної освіти школярів розроблено низку педагогічних підходів (на підставі досягнень психології, соціології тощо), які поширилися в різних країнах світу, у тому числі й у Росії, і які використовують у практиці середньої екологічної освіти. До них належать:

– суб'єкт-об'єктивний підхід (викладач – суб'єкт, учень – об'єкт педагогічної діяльності) передбачає рівноправну взаємодію учня і викладача, без якої вирішення екологічних проблем освітніми засобами неможливе;

– інтерактивний підхід (це навчання, занурене у спілкування) – до інтерактивних методів навчання школярів можна зачислити, зокрема, спрямовану дискусію, рольові й імітаційні ігри, моделювальні ситуації – спрямовані на вирішення соціально-екологічних проблем;

– холістичний підхід (заснований на цілісній єдиній роботі обох півкуль головного мозку). Учні з домінантним лівопівкульовим типом пізнавальної діяльності сильніші в теорії, ніж у практичних діях, таких важливих для вирішення екологічних проблем;

– фальсифікаційний підхід (в освітньому контексті означає створення сприятливих умов) передбачає створення на заняттях середовища, оптимального для вирішення освітнього завдання на засадах співпраці й підтримки учнів, вірі у їхні здібності, сприяють розвитку навиків вироблення власної думки, формуванню активної життєвої позиції і самореалізації учнів.

Ці підходи повинні стати основою нових педагогічних методик з підвищення ефективності екологічної освіти школярів.

Отже, розроблення теорії екологічної освіти учнів у працях учених – це педагогічний цілеспрямований процес формування системи знань, поглядів і переконань, умінь і навиків, ціннісних орієнтацій, морально-екологічних рис, що зумовлюють формування в учнів ставлення до природи як до універсальної цінності.

Зазначимо, що цілі й завдання екологічної освіти учнів соціально зумовлені, вони є сукупністю вимог, які ставлять до оптимізації відносин у системі людина–суспільство–природа. Головний зміст екологічної освіти школярів у теорії та на практиці розкривають як систему міжпредметних екологічних ідей, природничих та етичних знань, еколо-

гічних, морально-екологічних понять, орієнтації на природу як універсальну цінність і комплекс інтелектуальних і практичних умінь та навиків.

Головними педагогічними умовами підвищення ефективності сучасної екологічної освіти учнів учені вважають: реалізацію системного підходу в екологічній освіті і вихованні; урахування специфіки реального ставлення учнів до природи; збагачення учнів природничими і гуманітарними знаннями про суперечливу єдність людини і суспільства з природою; органічний взаємозв'язок морального й екологічного виховання; залучення учнів до різних видів еколого-орієнтованої діяльності; підготовка вчителів-предметників і класних керівників до вирішення завдань сучасної екологічної освіти школярів.

---

1. *Захлебный А.Н.* и др. Педагогические принципы и условия экологического образования: Сб. науч. тр. М.: НИИСИМО, 1983. 98 с.
2. *Зверев И.Д., Суравегина И.Т.* Организация экологического образования в школе. Пермь: Б. и., 1990. 148 с.
3. *Каропа Г.Н.* Теоретические основы экологического образования школьников. Минск: Нац. ин-т образования, 1999. 188 с.
4. Национальная стратегия экологического образования в Российской Федерации (проект) // Вестн. экол. образования в России (Приложение). 2000. № 1. С. 1–20.
5. *Недюрмагомедов Г.Г.* Экологическое образование старшеклассников в учебной деятельности (на материале естественнонаучных дисциплин). Махачкала, 2007. 26 с.
6. Осуществление Повестки дня на XXI век / Доклад Генерального секретаря ООН. – Комиссия по устойчивому развитию, действующая в качестве подготовительного комитета Всемирной встречи на высшем уровне по устойчивому развитию. 28 января–8 февраля 2002 г. / URL: http://www.un.org /russian/conferen/wssd/docs/ecn17-02pc2-7.pdf.
7. *Печко Л.П.* и др. Экологическое и эстетическое воспитание школьников. М.: Педагогика, 1984. 135 с.
8. *Сидельковский А.П.* Критерии, методы и методики изучения и формирования отношений школьников к природе. Ставрополь, 1988.
9. *Суравегина И.Т.* Методическая система экологического образования // Сов. педагогика. 1988. № 9. С. 31–35.
10. *Смолянинов И.Ф.* Природа в системе эстетического воспитания. М.: Просвещение, 1984. 79 с.
11. *Цветкова И.В.* Экологическое воспитание младших школьников: Теория и методика внеурочной работы. М.: Пед. об-во России, 1999. 176 с.

THEORY AND PRACTICE OF ENVIRONMENTAL EDUCATION AT THE END OF XX CENTURY: PROBLEMS OF DEVELOPMENT

G. Nedurmagomedov

Daghestan State Pedagogical University,
M. Yaragskogo St., 57, Makhachkala, Daghestan, 367003, Russia, mgeorg@mail.ru

The article discusses the contribution of the Soviet and Russian scientists in the 60-ies and 90-ies of XX century into the development of the theory of environmental education. It characterizes ideas, opinions and main concepts in the system of pupils' environmental education presented in the works of leading specialists on environmental education.

Key words: environmental education, ecological education, environmental culture, sustainable development.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНЦЕ XX ВЕКА: ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ

Г. Недюрмагомедов

Дагестанский государственный педагогический университет,
ул. М. Ярагского, 57, г. Махачкала, Республика Дагестан, 367003, Россия,
mgeorg@mail.ru

Раскрыто вклад советских и российских ученых в 60–90-е годы XX века в разработку теории экологического образования. Охарактеризованы идеи, взгляды и основные концепции системы экологического образования школьников, представленные в работах ведущих специалистов экологического образования.

Ключевые слова: природоохранное образование, экологическое образование, экологическая культура, устойчивое развитие.

Стаття надійшла до редколегії 06.09.2009
Прийнята до друку 20.09.2009