

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ТА КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ З ОСОБЛИВОСТЯМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЇХ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядаються показники екологічної свідомості старшокласників. Подаються результати емпіричного дослідження сформованості компонентів екологічної компетентності учнів старших класів, розвитку їх регуляторних процесів (планування, моделювання, програмування, оцінка результатів) та регуляторно-особистісних властивостей (гнучкість, самостійність). Відмічено, що високим показникам колаборативної екодиспозиції відповідає вищий розвиток планування, програмування, оцінювання результатів та самостійності.

Ключові слова: екологічна свідомість, екологічна компетентність, екологічні диспозиції, саморегуляція діяльності, планування, моделювання, програмування, оцінка результатів, гнучкість, самостійність.

Постановка проблеми. Не підлягає сумніву той факт, що людство існує за рахунок природного середовища. Біосфера забезпечує людину необхідними для її нормальної життєдіяльності речовиною, енергією та інформацією. Однак, на відміну від тварин, людина споживає все це не в готовому вигляді, а перетворюючи та пристосовуючи до власних потреб, тобто виробляє предмети споживання. Вся діяльність окремої людини або людського суспільства здійснюється заради задоволення тих чи інших потреб. Однак при цьому не завжди вдається вірно оцінити, яка із потреб є найбільш важливою, до яких наслідків може призвести обраний спосіб її задоволення. Дійсно, в короткостроковому майбутньому вигідніше, наприклад, просто вирубати ліс та негайно отримати від цього економічну вигоду, ніж раціонально використати лісні багатства, не допускаючи їх знищення та витрачаючи при цьому немалі гроші на науково-дослідницькі та природоохоронні заходи. Між тим, досягти таким чином економічного процвітання – не більше ніж ілюзія, бо нанесений природі збиток дуже скоро відзначиться на розвитку людського суспільства. Тому одним з найактуальніших питань сьогодення є формування екологічної компетентності та еконормативної поведінки, що передбачає також усвідомлену саморегуляцію діяльності людини в довкіллі. Саме цілеспрямована довільна активність, що реалізує взаємодію з реальним світом речей, людей, середовищних умов, соціальних явищ тощо, є основним модусом суб'єктного буття людини. Від ступеня досконалості процесів саморегуляції залежить успішність, надійність, продуктивність, кінцевий результат будь-якого акту довільної активності і діяльності, зокрема, й екологічної. З огляду на це, метою нашого дослідження є вивчення ступеня сформованості екологічної свідомості та компетентності, виявлення взаємозв'язку їх показників з саморегуляцією діяльності старшокласників.

Результати теоретичного дослідження. Людина як істота, що володіє найскладнішими проявами психіки, є носієм свідомості. Свідомість – це особливе утворення, що сформувалось під час суспільно-історичного розвитку на основі праці як специфічного виду людської діяльності, і є формою цілеспрямованого психічного відображення. Притримуючись компліцит-концептуального підходу, екологічну свідомість розуміємо як вищий рівень психічного відображення природного, штучного, соціального середовища та свого внутрішнього світу; рефлексію місця та ролі людини у екологічному світі, а також саморегуляцію даного відображення [7; 8]. Становлення екологічної свідомості характеризується такими ознаками, як глобальність, переосмислення основних світоглядних питань, опора на науку, з'єднання її з гуманістичними цінностями, здатність піднятися над своїми інтересами заради інтересів ширших суспільних верств, прагнення діяти в ім'я збереження природи, врятування життя на планеті [3]. Для екологічної свідомості властиві усі ознаки свідомої діяльності людини з тією особливістю, що вона ініційована екологічним змістом, тому, очевидний її взаємозв'язок з екологічною компетентністю.

Єдиного підходу до визначення поняття екологічної компетентності немає. Більшість авторів погоджуються з думкою, що екологічна компетентність – це категорія екологічної діяльності, пов'язана з екологічною свідомістю, екологічним мисленням та екологічними цінностями [2; 3; 4]. Поняття "competentia" походить від латинського дієслова "competere", що означає "збігатися, бути подібним". Теоретичний аналіз досліджень з проблеми компетентності дозволив виявити наступні підходи до дослідження розглянутого феномена [2]:

Функціонально-діяльнісний підхід (Н.В. Кузьміна, В.А. Сластьонін, В.П. Симонов, Н.Ф. Талізіна, Р.К. Шакуров), згідно з яким компетентність розглядається як єдність теоретичної та практичної готовності до реалізації певних функцій, при здійсненні яких основні параметри компетентності задаються функціональною структурою окремих видів діяльності, що включає ряд умінь: аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних, організаторських, комунікативних та ін.

Аксіологічний підхід (К.А. Абульханова-Славська, Б.С. Гершунський, В.Г. Воронцова, Н.С. Розов) розглядає компетентність як освітню цінність.

Поняття екологічна компетентність приймає універсальний, міждисциплінарний, інтегральний і соціокультурний характер. Конструкт екологічної компетентності представляє інтегративне поєднання

здібностей, установок і досвіду творчої діяльності. Їх компонентний взаємозв'язок дозволяє встановлювати екологічні відносини в системі суспільство-природа-людина. Специфічне поєднання різних здібностей суб'єкта діяльності утворює основу професійної поведінки, спрямованої на вирішення екологічних проблем [4]. Таким чином, екологічна компетентність є основоположним елементом в успіху екологічної діяльності, яка, на нашу думку, носить довільний, цілеспрямований характер.

Аналізуючи проблему саморегуляції екологічної діяльності, звертаємося до функціональної структури екологічної свідомості, запропонованої Г.В. Акоповим та О.І. Чердимовою, яка може бути представлена таким чином: екологічне цілепокладання; екологічне знання; екологічне планування; екологічне програмування; екологічне прогнозування; екологічне ставлення; екологічне самоусвідомлення; екологічна оцінка; екологічна самооцінка; екологічний контроль [1]. Зауважимо, що дана структура багато в чому подібна до запропонованої В.І. Моросановою концепції індивідуального стилю саморегуляції діяльності, який включає в себе такі компоненти, як планування, моделювання, програмування, оцінка результатів, гнучкість, самостійність, загальний рівень саморегуляції [5]. Тому, рівень розвитку зазначених вище компонентів саморегуляції діяльності, на нашу думку, може бути взаємопов'язаний з рівнем розвитку екологічної свідомості і компетентності, і визначати рівень саморегуляції екологічної діяльності, що зумовлює актуальність нашого дослідження.

Методика та процедура дослідження. Дослідження проводилось протягом 2014 – 2015 рр. на базі Чернігівських ЗНЗ I – III ступенів № 5 та ЗНЗ I – III ступенів № 27. В ньому брали участь старшокласники. Вік досліджуваних – 15 – 16 років, загальна кількість респондентів 92 особи, із загальної кількості вибірки – 52% осіб жіночої статі і 48% осіб чоловічої. Респондентам було роз'яснено інструкції виконання методик та оголошена мета дослідження. Дослідження проводилося у груповому варіанті, в окремій аудиторії. Для підвищення достовірності результатів дослідження проводилося анонімно, вказувався тільки вік та стать.

Для дослідження взаємозв'язку показників екологічної свідомості та екопсихологічної компетентності старшокласників з їх особливостями саморегуляції діяльності були запропоновані наступні методики: опитувальник В.І. Моросанової "Стиль саморегуляції поведінки" [6], Тест екоціннісних диспозицій В.О. Скребця [8] та методика "Самооцінки екологічної компетентності" Д.С. Єрмакова [8].

Аналіз результатів дослідження. Для діагностики показників екологічної свідомості у школярів нами було використано методику "Тест екоціннісних диспозицій" В.О. Скребця. Проаналізувавши отримані результати, відмічаємо наступне: загалом, у всій вибірці респондентів, домінуючими є Я-цінності (ЯЦ) (переважають – у 34% респондентів, середні значення їх становлять $89,2\% \pm 4,1\%$). Моральні цінності (МЦ) у респондентів за значущістю знаходяться на другому місці, середні значення їх становлять $85,4\% \pm 3,2\%$, високий рівень відмічений у 27% респондентів. Третє місце за значущістю у даній шкалі займають екологічні цінності (ЕЦ) (переважають – у 22% респондентів, середні значення їх становлять $72,1\% \pm 4,5\%$). Екологічні цінності – це основний аспект становлення і розвитку екологічної культури. Нажаль, екологічні цінності у даному випадку є менш значущими, ніж Я-цінності, хоча дану тенденцію можна пояснити віковими особливостями респондентів. Моральним і екологічним цінностям притаманна властивість пронизувати багато сфер діяльності. Але екологічні цінності функціонують і мають сенс лише в сферах прямої і непрямої взаємодії учня з об'єктом природи. Тоді як моральні цінності пронизують усі відносини, включаючи взаємини, опосередковані природними об'єктами як окремий випадок міжсуб'єктних відносин. Ефективність функцій екологічних цінностей залежить від рівня усвідомлення учнем суті означених цінностей, їх моральної орієнтації. Нарешті, найменш значущими для досліджених учнів є соціальні цінності (СЦ) (переважають у 17% респондентів, середні значення їх становлять $68,4\% \pm 3,6\%$).

Аналіз показників екологічних диспозицій виявив наступне: найвищий прояв у всій вибірці має індиферентна (Ind) екодиспозиція, середнє значення якої складає $88,34\% \pm 4,48$; переважає вона у 27% респондентів. Друге місце за значущістю займає колаборативна (Clb) екодиспозиція, середнє значення якої становить $76,12\% \pm 3,54$; переважає вона у 24% респондентів. Третє місце мають показники нечесливості (Nes) екодиспозиції, середнє значення якої – $56,65\% \pm 4,58$; переважає – у 18% респондентів. На четвертому місці – показники совміснійної (Sms) екодиспозиції, середнє значення якої – $44,15\% \pm 2,94$; переважає – у 13% респондентів. П'яте місце займає гашенарна (Gach) екодиспозиція, середнє значення якої – $33,52\% \pm 3,25$; переважає – у 10% респондентів. І найменшими є показники совметральної (Smt) екодиспозиції, середнє значення якої – $27,32\% \pm 4,43$; переважає вона у 8% респондентів.

Таким чином, найбільш вираженими диспозиціями екологічної свідомості у досліджених учнів є індиферентна (Ind) екодиспозиція (27% респондентів, які мають високий її рівень, байдуже ставляться до природи та її проблем) та колаборативна (Clb) екодиспозиція (24% досліджуваних, які мають високий її рівень, прагнуть до співпраці з природою, розуміють важливість узгодженості дій і наслідків рішень, що приймаються згідно з законами розвитку природних явищ, біологічних процесів і циклів, у геопланетарних системах). Зазначені вище тенденції говорять про неоднозначність у ставленні до природи досліджених старшокласників, хоча колаборативна (Clb) екодиспозиція має достатньо високе середньостатистичне значення, індиферентна (Ind) екодиспозиція теж представлена в екологічній свідомості досліджуваних на досить високому рівні.

Для визначення ступеня сформованості того чи іншого компоненту екологічної компетентності нами була використана "Методика самооцінки екологічної компетентності" Д.С. Єрмакова. Проаналізувавши показники шкали методики, відмічаємо: свідомо компетентні старшокласники мають найвищі значення ціннісно-сислового компоненту, високі показники потребово-мотиваційного,

когнітивного та практично-діяльнісного компонентів екологічної компетентності. Це свідчить про те, що у них наявні екзистенційні екологічні смисли та цінності. Для них екологічна діяльність є значущою, характерна наявність мотивації до екологічної діяльності. Вони прагнуть не тільки не наносити шкоду природі, але і своїми діями покращити стан навколишнього середовища, також знають положення сучасної наукової екологічної картини світу. У них розвинуте екологічне мислення, вони компетентні у способах виявлення та вирішення екологічних проблем, крім того, вміють та здійснюють різні види і функції екологічної діяльності. Цікавим виявився той факт, що у несвідомо некомпетентних та свідомо некомпетентних респондентів переважають показники емоційно-вольового компонента екологічної компетентності. Це свідчить про те, що досліджені старшокласники з несвідомо некомпетентним та свідомо некомпетентним рівнями екологічної компетентності проявляють розвинуті емоційні процеси та стани, які виникають при екологічній діяльності, тобто в ставленні до природи, екологічних проблем у них переважає емоційний компонент, на відміну від свідомо компетентних учнів, у яких переважає ціннісно-смисловий і потребово-мотиваційний (наявність екзистенційних екологічних смислів та цінностей, мотивація до екологічної діяльності). Підсумовуючи, вищесказане, можемо, зазначити, що рівень сформованості екологічної компетентності появляється у досліджених респондентів через наявність екологічних сенсів, цінностей, мотивації до екологічної діяльності (високий рівень ціннісно-смислового і потребово-мотиваційного компонентів екологічної компетентності).

Для діагностики розвитку показників свідомої саморегуляції діяльності нами використовувався опитувальник В.І. Моросанової "Стиль саморегуляції поведінки". Проаналізувавши середньостатистичні показники шкал (у %), зазначаємо наступні тенденції. Найбільш високі показники наявні за шкалою "планування", середнє значення якої становить $7,13\% \pm 0,37$; переважає вона у 31% респондентів. На другому та третьому місцях – показники за шкалами "моделювання" і "програмування" (середні значення – $6,47\% \pm 0,39$; переважає у 22% респондентів та середнє значення – $5,38\% \pm 0,47$; переважає у 17% респондентів відповідно). Це може свідчити про те, що у досліджених старшокласників сформоване усвідомлене планування діяльності, плани є реалістичними, деталізованими, ієрархічними і стійкими. Такі учні самостійно висувають цілі своєї діяльності (в тому числі й екологічної), мають уявлення про зовнішні і внутрішні значущі умови та будують моделі поведінки. Для них характерно деталізувати модель своєї поведінки в уяві. У таких учнів розвинутим є усвідомлене програмування своїх дій, наявна сформованість потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей.

Середній рівень сформованості мають показники шкал "оцінювання результатів" (середні значення – $4,94\% \pm 0,42$; переважає у 14% респондентів) та "гнучкість" (середнє значення – $4,12\% \pm 0,37$; переважає у 11% респондентів). Ці досліджувані проявляють адекватність оцінки себе і результатів своєї діяльності та поведінки. Старшокласники достатньо адекватно оцінюють як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причини, що призвели до цього, гнучко адаптуючись до зміни умов. Здатні перебудувати, вносити корекції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов діяльності; адекватно реагувати на швидку зміну подій і успішно вирішувати поставлену задачу в ситуації ризику.

Найнижчі показники відмічені за шкалою "самостійність", середні значення якої становлять $3,95\% \pm 0,31$; переважає вона лише у 5% респондентів, тобто більшість досліджуваних мають низький рівень регуляторної автономності, здатності самостійно планувати діяльність і поведінку, організувати роботу з досягнення висуваної мети, контролювати хід її виконання, аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності.

Наступний етап аналізу даних був присвячений виявленню взаємозв'язків між показниками індивідуальної системи саморегуляції довільної активності (за опитувальником В.І. Моросанової) та екоціннісними диспозиціями (за методикою В.О. Скребця) за допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена (ρ). Аналізуючи отримані результати, відмічаємо наступні закономірності:

У досліджених учнів з високими показниками совметральної екодиспозиції менше виражена оцінка результатів ($\rho = -0,588$; $p < 0,01$). Можливо це пояснюється тим, що людина, яка приборкує природу задля задоволення власних інтересів, має низький розвиток потреби в плануванні, її цілі часто змінюються, поставлена мета рідко буває досягнута та її планування малореалістичні. Оскільки такі досліджувані вважають за краще не замислюватися про власне майбутнє, то, вочевидь, не замислюються й про майбутнє природного середовища. Цілі вони висувають ситуативно і зазвичай несамостійно, тому через часту зміну своїх цілей можуть хаотично ставитися до природи: то планувати захищати її, то використовувати задля своїх інтересів.

У опитаних старшокласників з високими показниками совмісної екодиспозиції менше розвинуте моделювання ($\rho = -0,395$; $p < 0,05$). Слабка сформованість процесів моделювання призводить до неадекватної оцінки значущих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, яка, в свою чергу, проявляється у фантазуванні, може супроводжуватися різкими перепадами ставлення до природних стихій. Також таким учням важко передбачувати наслідки своїх дій. У них часто виникають труднощі у визначенні мети і програми дій, адекватних поточній ситуації, тому, можливо, для цих старшокласників характерно покійно плинути в залежності від природної стихії, не амбіційно сприймати "обурення" природних законів, систем і циклів. Вони проявляють слабкість людської істоти перед силами та стихіями природного початку.

Учні з високими показниками колаборативної екодиспозиції мають високі показники наступних регуляторних процесів: планування ($\rho = 0,519$; $p < 0,01$), програмування ($\rho = 0,324$; $p < 0,05$), оцінювання результатів ($\rho = 0,413$; $p < 0,01$) та самостійність ($\rho = 0,378$; $p < 0,05$). Це може пояснюватися тим, що сформована потреба в усвідомленому плануванні діяльності сприяє розумінню активного ества і живої сутності природи. В свою чергу, розвиненість регуляторної автономності дає змогу самостійно висувати реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі цілі, в тому числі й по збереженню довкілля. Такі старшокласники здатні самостійно планувати екологічну діяльність, організувати взаємодію з

навколишнім середовищем з досягненням висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати своєї діяльності. Дана екодиспозиція сприяє відновленню порушених екодиспропорцій, стримуванню антропогенного тиску на природу, забезпеченню природного балансу і гармонії, що досягається, на нашу думку, завдяки плануванню та оцінюванню результатів. Як відомо, цією екодиспозицією людина оптимально врегулює власні стосунки з довкіллям, отже, це передбачає розвиненість саморегуляції довільної поведінки. Сформованість і стійкість суб'єктивних критеріїв оцінки результатів має позитивний вплив на ставлення людини до навколишнього середовища, адже вона чітко усвідомлює, які її дії можуть погіршити екологічний стан. Людина адекватно оцінює як сам факт неузгодженості запланованих результатів з метою діяльності, так і причини, що призвели до цього, гнучко адаптуючись до зміни умов. Також сформованість у людини потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей є важливою властивістю для ставлення людини до навколишнього середовища, адже людина у такому випадку може підбирати такі способи досягнення своїх цілей, які не принесуть шкоди природі.

У учнів з високими показниками несеситивної екодиспозиції менше виражена самостійність ($\rho = -0,439$; $p < 0,01$). Ми можемо пояснити це тим, що учні з низьким рівнем самостійності мало замислюються над наслідками своїх дій, не здатні самостійно розробляти плани і програми дій, в тому числі, спрямованих на збереження природи. Несамостійність проявляється як в цілеспрямованій діяльності, так і в споживацькому ставленні до природи.

У учнів з високими показниками індиферентної екодиспозиції менше розвинуте планування ($\rho = -0,417$; $p < 0,01$). Байдуже ставлення до природи не передбачає створення планів щодо взаємодії з нею. Людина ніби не помічає природи зі своїми законами і особливостями. Природа, як би, сама по собі, а людина – сама собою. Можливо схильність не замислюватись про майбутнє природного середовища проявляється у таких учнів через те, що потреба в плануванні розвинена слабо, цілі часто змінюються, поставлена мета рідко буває досягнута, планування малореалістичні. Чим більше у досліджуваних виражена індиферентна екодиспозиція, тим менше розвинута гнучкість ($\rho = -0,311$; $p < 0,05$). Ми можемо припустити, що такі старшокласники в динамічній, швидко мінливій обстановці почувають себе невпевнено, важко звикають до змін у житті, до зміни екологічної обстановки і способу життя. Вони не здатні адекватно реагувати на зміни у природному середовищі, отже і виявляють байдужість до неї. Також їм важко швидко і своєчасно планувати діяльність та поведінку, створювати програми взаємодії з навколишнім середовищем, виділяти значущі умови, оцінювати неузгодженість отриманих результатів з метою діяльності та вносити корекції. Як наслідок, у таких досліджуваних неминуче виникають регуляторні збої, що призводить до багатьох негативних наслідків, у тому числі й до появи "екологічної байдужості".

У учнів з високими показниками гашенарної екодиспозиції низькі показники регуляторного процесу програмування ($\rho = -0,376$; $p < 0,05$). Напівсвідома або підсвідома схильність наносити шкоду тим чи іншим природним об'єктам, на нашу думку, зумовлена невмінням і небажанням людини продумувати послідовність своїх дій. Старшокласники з низьким рівнем програмування не встановлюють причинно-наслідкових зв'язків між своїми діями та їх наслідками для природи, можуть наносити шкоду природі задля забави, або через роздратування від власних невдач. Такі учні воліють діяти імпульсивно, вони не можуть самостійно сформувати програму дій, часто стикаються з неадекватністю отриманих результатів цілям діяльності і при цьому не вносять змін до програми дій, діють шляхом спроб і помилок, а це може негативно відобразитися на поведінці щодо природних об'єктів.

Останнім етапом аналізу було виявлення взаємозв'язків компонентів екологічної компетентності (за методикою Д.С Єрмакова) та показників індивідуальної системи саморегуляції довільної активності старшокласників (опитувальник В.І. Моросанової) за допомогою коефіцієнту кореляції Спірмена (ρ). Аналізуючи отримані результати, відмічаємо наступні закономірності:

У учнів з високими показниками потребово-мотиваційного компоненту екологічної свідомості більше розвинена самостійність ($\rho = 0,345$; $p < 0,05$). Наявність мотивів та потреб екологічної діяльності у учнів з розвинутою регуляторною автономністю в організації активності, можливо, пояснюється здатністю самостійно аналізувати й оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності людини в біосфері, планувати діяльність і поведінку, організувати роботу з досягнення висунутої мети, контролювати хід її досягнення. Аналізуючи і розуміючи наслідки діяльності людини, як потужного екологічного фактора, старшокласники з високим рівнем самостійності мають стійку мотивацію до збереження довкілля.

Учні з високим рівнем когнітивного компонента екологічної свідомості мають високі показники планування ($\rho = 0,319$; $p < 0,05$) та програмування ($\rho = 0,429$; $p < 0,01$). Можливо, це пояснюється тим, що у старшокласників обізнаних у положеннях сучасної наукової екологічної картини світу сформована потреба в усвідомленому плануванні діяльності. У таких учнів плани реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі та цілі діяльності висуваються самостійно. Учні, у яких розвинуте екологічне мислення та є чіткі уявлення про способи виявлення та вирішення екологічних проблем усвідомлено програмують свою екологічну діяльність. У них сформована потреба продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей.

У учнів з розвиненим практично-діяльним компонентом екологічної свідомості наявні високі показники такої регуляторно-особистісної властивості саморегуляції діяльності як гнучкість ($\rho = 0,347$; $p < 0,05$). Засвоєння різних видів та функцій екологічної діяльності сприяє здатності перебудовувати, вносити корекції в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов. Реалізація екологічної діяльності передбачає швидко оцінку змін значущих умов і перебудовування програми дій задля досягнення поставленої цілі.

Старшокласники з високими показниками емоційно-вольового компонента екологічної свідомості мають низькі показники моделювання ($\rho = -0,317$; $p < 0,05$). Дану досить суперечливу тенденцію, можливо пояснити тим, що у учнів із слабкою сформованістю процесів моделювання виникають сильні емоційні процеси та стани при здійсненні екологічної діяльності, але, через неадекватність в оцінці значимих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, яка проявляється в фантазуванні, ці емоційні процеси та стани супроводжуються різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації та наслідків власних дій.

В учнів з розвиненим ціннісно-смісловим компонентом екологічної свідомості наявні високі показники по оцінюванню результатів ($\rho = 0,325$; $p < 0,05$). Адекватність оцінки себе і результатів своєї діяльності та поведінки щодо природних об'єктів сприяє, в свою чергу, розвитку екзистенційних екологічних смислів та цінностей.

Висновки. За результатами проведеного емпіричного дослідження можемо констатувати наступне. Екологічна компетентність та екологічна свідомість старшокласників тісно пов'язана з їх особливостями саморегуляції діяльності та поведінки. Так, у учнів з високими показниками колаборативної екодиспозиції виражені такі регуляторні процеси, як планування, програмування, оцінювання результатів та самостійність. Старшокласникам зі стійким та автономним стилями саморегуляції діяльності та високим рівнем розвитку регуляторних процесів (планування, програмування, оцінювання результатів) характерна еконормативна поведінка.

Старшокласники з низьким рівнем регуляторних процесів (планування, моделювання, оцінка результатів) та регуляторно-особистісних властивостей (гнучкість, самостійність) можуть виявляти екодевіантну поведінку (мають високі показники індивідуальної, соціальної, соціальної та несеситивної екодиспозицій). Розвиток потребово-мотиваційного, когнітивного, ціннісно-сміслового, практично-діяльнісного, компонентів екологічної компетентності учнів взаємопов'язаний із сформованістю таких показників саморегуляції діяльності, як самостійність, планування, програмування, оцінка результатів діяльності та гнучкість.

Використані джерела

1. Акопов Г.В. Экология личности / Г.В. Акопов, Е.И. Чердымова. – СПб.; М.: Нестор-История, 1998. – 179 с.
2. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3-13.
3. Буровский А. М. Эволюция экологического образования / А.М. Буровский // Экология и жизнь. – 2006. – Вып. 2, № 51. – С. 31-37.
4. Захлебный А.Н. Экологическая компетенция – новый планируемый результат экологического образования / А.Н. Захлебный Е.Н. Дзятковская // Экологическое образование: до школы, в школе, вне школы. – 2007. – № 3. – С. 3-8.
5. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека / В.И. Моросанова. – М.: Наука, 1998. – 191 с.
6. Моросанова В.И. Опросник "Стиль саморегуляции поведения" (ССПМ): руководство / В.И. Моросанова. – М.: Когито-Центр, 2004. – 44 с.
7. Скребець В.О. Екологічна психологія у віддалених наслідках екотехногенної катастрофи / В.О. Скребець – К.: Видавничий дім "Слово", 2004. – 440 с.
8. Скребець В.О. Екологічна психологія: підручник / В.О. Скребець, І.І. Шлімакова. – К.: Видавничий дім "Слово", 2014. – 456 с.

Munasipova-Motiash I. A.

RELATIONSHIP OF ENVIRONMENTAL AWARENESS AND SENIOR PUPILS' COMPETENCE WITH DISTINCTIVE FEATURES OF SELF-REGULATION OF THEIR ACTIVITY

Indicators of senior pupils' environmental awareness are reviewed in the article. The results of empirical research of senior pupils' environmental awareness components formation, development of their regulatory processes (planning, modeling, results assessment) and regulatory personal characteristics (flexibility, individuality) are given. It is admitted that senior pupils' environment competence and environment awareness are closely connected with their self-regulation of activity and behavior. Pupils with high indicators of collaborative ecodisposition have a developed planning, programming, results assessment and independence. So, senior pupils with stable and autonomous styles of self-regulations activity and a high level of regulatory processes development (planning, programming, results assessment) has econormative behavior. Senior pupils with a low level of regulatory processes development (planning, programming, results assessment) and regulatory personal characteristics (flexibility, independence) can show ecodiviant behavior (have high indicators of indifferent, cooperative, co-metral and nonsensitive ecodispitions).

The development of needy motivate, cognitive, value-semantic, practically active components of senior pupils' environment competence is interconnected with such indicators of activity self-regulation as independences, planning, programming, results assessment and flexibility.

Key words: environment awareness, environment competence, environment dispositions, activity self-regulations, planning, modeling, programming, results assessment, flexibility, independence.

Стаття надійшла до редакції 21.05.2015