

УДК 373.044.3: 504

Лебідь С.Г., Миколаївський державний гуманітарний університет ім. Петра Могили



Лебідь Світлана Григорівна – кандидат педагогічних наук, в.о. доцента кафедри екології та природокористування МДГУ ім. Петра Могили; у 1994 р. закінчила Херсонський державний педагогічний інститут за спеціальністю “Біологія та хімія”. Коло наукових інтересів – екологічна освіта, екологічна культура особистості, екологічна свідомість.

Спеціалізований курс екології як засіб формування екологічної культури школярів

Статтю присвячено проблемі формування екологічної культури в учнів 7-11 класів. У роботі подається історико-педагогічний аналіз проблеми екологічної освіти та виховання школярів. Визначено сутність та зміст компонентів екологічної культури особистості природоцентричного типу та описано ознаки прояву даного типу в учнів 7-11 класів. У статті запропоновано дидактичну модель формування в учнів екологічної культури природоцентричного типу, психолого-педагогічні умови її реалізації, а також окреслено методичні аспекти викладання інтегративного курсу екології для учнів 7-11 класів.

The article is dedicated to the problems of formation of ecological culture of pupils of the 7th-11th forms. The work gives historic-pedagogical analysis of the problems of ecological education of schoolchildren. The essence and plot of components of ecological culture which is based in the environment are formed. The signs and levels of describing of that type of ecological culture of pupils of the 7th-11th forms are shown. The didactic model of formation of ecological culture is offered for the pupils of 7th-11th forms. The methods of teaching are given also.

Серед проблем політичного, економічного, соціального характеру, якими характеризується розвиток людства на початку третього тисячоліття, особливо гострою є екологічна. Стихійна діяльність людини як основна природоперетворююча сила призвела до глобальної екологічної кризи.

Технократична парадигма мислення, що була характерною для ХХ ст., вбачала вихід з цієї ситуації у контролі за промисловими технологіями, прийнятті природоохоронних законів, створенні екологічно чистих

підприємств та інших корективах технічного прогресу. З цих позицій екологічна освіта та виховання розглядалися як засоби, за допомогою яких треба готувати підростаюче покоління до розв'язання екологічних питань. На цих засадах виконані науково-дослідницькі роботи, в результаті яких було визначено: основні принципи організації екологічної освіти (С.В. Алексєєв, Л.Д. Бобилєва, А.Н. Захлебний, І.Д. Зверєв, М.М. Кондратьєв, І.С. Матрусов, Л.П. Печко, І.Т. Суравєгіна, В.В. Червонецький); мету, завдання і зміст екологічної освіти та

виховання дітей дошкільного та шкільного віку (Я.І. Габєв, Н.В. Лисенко, Л.П. Салєєва, А.П. Сідєльковський та ін.); зміст екологічних знань, вмінь та навичок, а також способи їх репрезентації в традиційних навчальних дисциплінах та методиці викладання (Н.С. Дежнікова, Г.В. Ковальчук, Т.В. Кучер, В.Р. Маслова, П.Г. Саморукова, В.П. Фомін та ін.); зміст курсу екології як самостійного навчального предмету (Г.А. Білявський, В.М. Бров-дій, К.В. Корсак, Є.А. Криксунов, Н.Н. Падун, В.В. Пасічник, О.В. Плахотнік, Н.О. Пустовіт, Р.С. Фурдуй).

Разом з тим, незважаючи на численні наукові дослідження, широке впровадження екологічної освіти та виховання в практику дитячих дошкільних закладів, школи та вузів, гострота екологічної ситуації не тільки не знижується, а й постійно зростає. Критичне усвідомлення цього досвіду призвело до висновку, що чинники екологічної кризи слід шукати, насамперед, у сфері світогляду людини, її розуміння свого місця на Землі. На цій підставі висунута і обґрунтована ідея, що вирішення екологічних проблем можливе тільки на основі принципової зміни пануючої технократичної і антропоцентричної парадигми екологічної культури на природоцентричну (В.І. В'юницький, С.Д. Дерябо, В.І. Павлов, О.В. Плахотнік, М.М. Роміна, П.С. Рижєнков, І.П. Сафронов, Є.В. Орлов та ін.). Саме у формуванні екологічної культури особистості природоцентричного типу сьогодні вбачається можливість подолання екологічної кризи, вирішення екологічних проблем. Цей підхід представлений у роботах соціально-філософського плану (В.С. Крисаченко, С.В. Никонорова, І.П. Сафронов, О.В. Яковлєва), визнаний як найбільш продуктивний та актуальний. Однак до цього часу він ще не знайшов свого належного місця в науково-педагогічних дослідженнях та практиці освіти.

Досвід засвідчує, що формування екологічної культури може відбуватися стихійно, внаслідок критичного осмислення людиною наслідків своєї власної діяльності та діяльності інших людей в природі. Інший шлях пов'язаний з освітою, коли екологічна культура особистості формується на основі певних екологічних знань, сукупності норм, зразків поведінки та діяльності щодо природних об'єктів. Враховуючи, що цей

шлях є більш ефективним, проблему дослідження ми сформулювали таким чином: визначення педагогічних закономірностей, які обумовлюють процес формування екологічної культури особистості нового природоцентричного типу.

Вивчення літературних джерел виявило, що на роль та місце природи в процесі виховання підростаючих поколінь вказували такі педагоги минулого, як Я.А. Коменський, Ж.Ж. Руссо, Г. Песталоцці, Ф. Гумбольд. Серед вітчизняних просвітителів вплив знань про природу на формування моральних якостей особистості та ставлення її до довкілля відзначали В.Г. Белінський, О.І. Герцен, М.О. Добролюбов, Д.І. Писарєв, М.Г. Чернишевський, К.Д. Ушинський. Однак протягом довгого часу проблема вивчення природи і ставлення до неї школярів розглядалася здебільш як предмет методики природничих дисциплін. Методисти О.Я. Герд, Д.С. Михайлов, А.Г. Ободовський, А.П. Павлов, Б.С. Райков, К.К. Сент-Ілер пов'язували екологічну освіту переважно із здобуттям учнями знань з біології та географії.

Власне екологічне виховання, яке раніше називалося природоохоронною освітою, має свої витоки з 60-х років ХХ століття. Одним з перших серйозний внесок до теорії і практики виховання у школярів відповідального ставлення до природи зробив В.О. Сухомлинський [15]. На його праці посилюються педагоги, які займаються розробкою проблем екологічної освіти та виховання. Посилення уваги до проблем охорони природи у 70-х роках минулого століття привело до активної пропаганди екологічних знань, яка відбувалася в контексті поняття "комплексна, глобальна екологія", що найбільш адекватно розкривало сутність взаємодії людини з природою. Природоохоронна освіта за своїм змістом, формами і методами змінилася на більш глибоку і фундаментальну екологічну освіту. Але на практиці екологічна освіта все ще розглядалася як комплексне викладання біологічних, географічних та власне екологічних дисциплін.

Протягом 70-80-х років минулого століття виконано низку методичних досліджень, спрямованих на посилення ефективності саме екологічної освіти. Крім робіт, пов'язаних з розвитком екологічного компонента в змісті традиційних навчальних дисциплін, було

проведено дослідження, присвячені розробці загальної теорії розвитку позитивного ставлення особистості до природи (А.Н. Захлебний [4], І.Д. Зверев [5], І.Т. Суравегіна [14]), що сприяло розробці теорії шкільної екологічної освіти і переходу її на якісно новий рівень. Було сформульовано та науково обгрунтовано основні принципи шкільної екологічної освіти, її завдання, що склало нову основу для розробки змісту, засобів та форм організації педагогічного процесу в екологічній освіті та вихованні.

У другій половині 90-х років ХХ ст. увага вчених зосередилася на пошуку нових парадигм в екологічній освіті та вихованні. У соціально-філософських дослідженнях, присвячених вивченню чинників екологічної кризи, було обгрунтовано необхідність формування у членів суспільства якісно іншої екологічної культури для вирішення екологічних проблем (С.В. Гірусов [1], М.С. Каган [6], Е.С. Маркарян [11], Н.С. Назарова [12], І.П. Сафронов [13] і т.д.). Поняття “екологічна культура” набуло широкого розповсюдження. Але, як засвідчив проведений нами аналіз літературних джерел, на сьогоднішній день воно ще не набуло будь-якого загально визнаного визначення. Як правило, терміном “екологічна культура” автори позначають особливості ставлення людини до природи. Проте історія взаємин між суспільством та навколишнім середовищем свідчить, що ставлення суспільства до природи і, як наслідок, характер природокористування не завжди носили усталений характер. Це дало підставу філософам, культурологам виділити різні типи єдиної в своїй сутності екологічної культури, в залежності від того, на якому характері ставлення людини до природи вона базується (Ш.А. Гумеров [2], С.Д. Дерябо [3], П. Козловський [7], В.С. Крисаченко [8], В.А. Ясвін [3]).

Отже, розрізняються два типи екологічної культури: антропоцентричний та природоцентричний. Основу першого складає антропоцентрична парадигма (“antropos” – людина, “centron” – центр), яка має своїми витокami ідею “звільненості людини” від залежності від об’єктивних екологічних закономірностей. В екологічній культурі антропоцентричного типу домінує система уявлень про світ, в якій людина визначає себе найвищою цінністю і протиставляє природі, як своїй власності. Наслідком такого розуміння є

домінування в людини мотивів та цілей взаємодії з природою прагматичного характеру.

Природоцентричний тип екологічної культури базується на інвайронментальній парадигмі (від англ. “environment” – навколишнє середовище), в межах якої людина усвідомлює себе не власником природи, а одним з рівноправних членів природної спільноти. Екологічна культура природоцентричного типу визначає характер взаємодії суспільства і людини з природою, сутність якого розкривається таким твердженням: цінним та дозволеним для діяльності людини у природі є тільки те, що не порушує її екологічної гармонії і рівноваги. Таким чином, в системі уявлень про світ, яка характерна природоцентричному типу екологічної культури, стверджується необхідність балансу між прагматичним та непрагматичним характером ставлення людини до природи. Згідно з цим, під екологічною культурою природоцентричного типу ми розуміємо системне особистісне утворення, яке виступає нормативним регулятивом гармонійної взаємодії людини з природою і виявляє себе у системності екологічних знань; ціннісному ставленні до природи, в основі якого лежить усвідомлення людства як частини біосфери; екологічно доцільному характері окремих дій людини в природі, і природокористуванні загалом. Саме на формування в учнів середньої і старшої школи екологічної культури такого типу було спрямовано наше дослідження.

Для організації процесу формування екологічної культури учнів, виявлення педагогічних важелів впливу на цей процес необхідним є визначення структури екологічної культури особистості. При вилученні структурних компонентів екологічної культури особистості вихідною була обрана структурно-функціональна теорія Т. Парсонса [16]. За аналогією з нею нами запропонована така ієрархічність компонентів екологічної культури: екологічні цінності (найвищий рівень); знання про екологічні норми поведінки в природі; спеціальні екологічні знання; переконання. Але цю схему не можна було визнати дієвою без урахування в її структурі механізмів свідомості та діяльності. З погляду на це ми розрізняємо три компоненти екологічної культури особистості: імперативно-інформаційний, мотиваційно-ціннісний та операційно-діяльнісний. Перший з них представлено

системою екологічних знань про природу і людину, другий – системою екологічних цінностей, відношень, норм поведінки в природі. В основу третього покладено практичні вміння, навички та технології екологічної діяльності. В дослідженні наведено порівняльну характеристику змісту компонентів екологічної культури особистості антропоцентричного та природоцентричного типів.

Збагачення змісту структурних компонентів екологічної культури особистості здійснюється за трьома каналами: перцептивному, когнітивному та практичному. Але напрямок, в якому буде опрацьовано та осмислено екологічну інформацію в майбутньому, яким чином вона буде використана в поведінці і діяльності, визначається спрямованістю особистості. Таким чином, враховуючи взаємозв'язок свідомості та діяльності у формуванні особистості, а також вплив на характер цього взаємозв'язку спрямованості особистості та домінуючого у суспільстві імперативу щодо природи, психолого-педагогічними умовами формування в учнів екологічної культури природоцентричного типу нами виділено:

- формування суб'єктно-непрагматичного ціннісного ставлення до природи на основі природоцентричної ідеї;
- формування системи екологічних знань;
- набуття досвіду екологічно зорієнтованої діяльності.

Дослідження правомірності та ефективності висунутих нами психолого-педагогічних умов формування в учнів екологічної культури передбачало створення цих умов у навчально-виховному процесі.

Аналіз змісту програм екологічних спецкурсів, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для загальноосвітніх шкіл, виявив їх недостатню відповідність виділеним психолого-педагогічним умовам формування екологічної культури школярів та ідеям природоцентричної парадигми. Це спонукало до розробки експериментального варіанту інтегративного курсу екології для учнів 7-11 класів. Головна мета полягала у створенні нового світоглядницького курсу, здатного виконувати методологічну функцію. Визначаючи ідеологію експериментальної програми цього курсу, ми виходили з того, що сучасна раціоналістична культура, в якій панують

технікоіндустріальні цінності, в своєму розвитку, починаючи з Нового часу, поступово витіснила той шар екологічних цінностей, який в минулому забезпечував збалансовану взаємодію людини та природи.

В основу змісту програми експериментального інтегрованого курсу екології було покладено нову інвайронментальну парадигму. Згідно з цією парадигмою процес вивчення екології був спрямованим на формування в учнів системи уявлень про світ, яка передбачає: 1) зорієнтованість на екологічну доцільність діяльності людини, відсутність протиставлення її та природи; 2) сприйняття природних об'єктів як повноцінних суб'єктів, партнерів у взаємодії з людиною; 3) рівновагу прагматичної та непрагматичної взаємодії людини з природою.

При доборі змісту екологічної інформації орієнтиром виступали виділені компоненти екологічної культури особистості. Провідним принципом побудови програми був принцип відбиття в змісті курсу всіх компонентів екологічної культури як цілісності. З урахуванням цього імперативно-інформаційний компонент передбачав формування екологічних знань, норм виконання інтелектуальних та практичних дій щодо вивчення, оцінки та поліпшення стану навколишнього середовища, а також вивчення природничонаукових, соціологічних та технологічних закономірностей, теорій та понять, які цілісно та системно характеризують природу, людину, виробництво та їх взаємодію.

Мотиваційно-ціннісний компонент змісту курсу передбачав доказ самоцінності природи, геніальності і величі її устрою, формування на цій основі гуманного, етичного, естетичного ставлення учнів до довкілля, подолання в них прагнень до раціоналістичності та споживацького ставлення при взаємодії з довкіллям; формування в учнів готовності до активної участі в охороні природи, а також переконаності у можливості вирішення екологічних проблем. Цей компонент був зорієнтований на засвоєння учнями системи моральних принципів, норм та правил поведінки і діяльності екологічного характеру.

Операційно-діяльнісний компонент відтворював види та способи організації роботи школярів, спрямовані на формування в них дій екологічного характеру – пізнавальних та практичних. Він призначений озброїти учнів

досвідом проведення науково-екологічних досліджень, стимулювати творчий підхід при розробці ними екологічних проектів, а також сприяти залученню школярів до діяльності, спрямованої на вирішення екологічних проблем.

При доборі змісту програми експериментального курсу, окрім структури компонентів екологічної культури природоцентричного типу, вважалося за необхідне урахувати вікові психологічні особливості учнів. Це було відтворено у посиленні того чи іншого розділу курсу екології в програмах різних класів у залежності від необхідності стимулювання розвитку певних особистісних якостей учнів, що характеризують їх ставлення до природи, які в цьому віці знаходяться на низькому рівні.

Особливістю програми експериментального курсу було посилення її практичної частини (практичні роботи, лабораторні дослідження), а також широке використання екскурсій в природу, творчих завдань, ділових ігор тощо, здатних активізувати і позитивно впливати на психоемоційну сферу особистості.

Для створення у навчально-виховному процесі школи умов, які сприяють формуванню в учнів екологічної культури природоцентричного типу, необхідно було не тільки розробити програму експериментального інтегративного курсу екології, але й створити спеціальну методику його викладання. Це передбачало пошук найбільш продуктивних форм роботи, які б позитивно впливали на розвиток кожного компонента екологічної культури. При цьому необхідно було враховувати характер та ступінь складності навчального матеріалу, вікові особливості учнів, а також форми актуалізації їх суб'єктної позиції щодо природи.

За своєю спрямованістю всі форми навчальної роботи, які використовувалися для організації вивчення школярами експериментального курсу екології, поділялись на три групи. Перша група була пов'язана з організацією процесу засвоєння учнями екологічної інформації. Друга – з розвитком емоційно-ціннісної сфери школярів та актуалізацією їх ставлення до природи. Третя група передбачала залучення школярів до практичної екологічно зорієнтованої діяльності.

За результатами експериментально-дослідницької роботи найбільш продуктивними

формами, спрямованими на засвоєння учнями екологічних знань, виявилися: екскурсії, дидактичні ігри, робота з науково-популярними джерелами, опорними схемами та таблицями; евристичні бесіди, відеоподорожі, демонстраційні дослідження хімічного та біологічного експерименту тощо. Перевага надавалася проблемним методам навчання, які сприяли оволодінню учнями такими прийомами розумової діяльності, як аналіз, синтез та узагальнення.

Для розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості учнів ефективними виявилися такі форми і методи роботи, як метод екологічної емпатії; насичення навчального матеріалу фактами, стимулюючими етичне ставлення учнів до природних об'єктів; обговорення результатів діагностики суб'єктивного ставлення учнів до природи та його корекція; еколого-психологічний тренінг, тематика якого була спрямована на розвиток в учнів емпатії до природних об'єктів, відчуття відповідальності за їх життя. Для створення певного емоційного настрою на уроках екології, поряд з інформацією наукового характеру, вважалося за доцільне використання літературних творів, творів образотворчого мистецтва та музики.

Для організації практичної екологічно спрямованої діяльності учнів використовувалися такі форми роботи: практичні, лабораторні роботи, екологічний практикум, екологічні акції. Останні сприяли прояву активності школярів у вирішенні локальних екологічних проблем.

Дослідження ефективності експериментального інтегративного курсу екології щодо його впливу на процес формування у школярів екологічної культури природоцентричного типу відбувалося в ході експериментальної роботи, яка складалася з трьох етапів. На першому етапі було проведено констатуючий експеримент, в ході якого було з'ясовано:

- тип домінуючої настанови особистості учнів щодо природи;
- рівень розвитку їх особистісного ставлення до природи та його структуру;
- рівень суб'єктифікації природних об'єктів;
- провідний тип мотивації взаємодії учнів з природними об'єктами.

Для вирішення цих завдань було використано низку тестів, опитувальників, шкал, розроблених нами за рекомендаціями

С.Д. Дерябо, В.А. Ясвіна [9; 10]. Так, дослідження рівня екологічної інформованості учнів здійснювалося за допомогою спеціально розробленої методики, яка складалася з 2-х частин: тестових завдань, спрямованих на вивчення якості екологічних знань, та питань, що діагностують систему екологічних уявлень учнів.

Основною метою другого етапу дослідження, що здійснювався як формуючий педагогічний експеримент, було визначення ефективності та достатності розробленої дидактичної моделі для розвитку екологічної культури учнів природоцентричного типу.

На заключному етапі експерименту було проведено аналіз якості знань учнів з екології після вивчення експериментального курсу, динаміки і спрямованості розвитку їх особистісного ставлення до природи, особливостей прояву компонентів екологічної культури в учнів різних класів.

Здобуті в результаті експерименту дані засвідчили про такі закономірності. Рівень сформованості екологічної культури особистості учнів закономірно пов'язаний з особливостями їх мотиваційної сфери. Для учнів 7-го класу він тим вищий, чим яскравіше у них визначені естетичний та практичний типи мотивації взаємодії з природними об'єктами; етичний та когнітивний типи домінуючої настанови особистості щодо природи. Позитивні зміни у сформованості екологічної культури школярів у цьому віці супроводжуються водночас зниженням прояву прагматичного характеру домінуючої настанови учнів щодо природи.

В учнів 8-го класу ступінь сформованості екологічної культури супроводжується такими змінами в мотиваційній сфері, як посилення інтенсивності практичного та когнітивного типів мотивації при домінуючому впливі останнього; збільшення яскравості прояву особистісно-суб'єктного ставлення до природи. Так само, як і в учнів 7-го класу, у цьому віці спостерігається значне зниження прагматичного типу домінуючої настанови особистості щодо природи, а також зменшення інтенсивності

прояву прагматичної мотивації взаємодії школярів з природними об'єктами.

У дев'ятикласників рівень розвитку екологічної культури підвищується за рахунок посилення прояву практичного типу мотивації взаємодії особистості з природними об'єктами, інтенсивності особистісно-суб'єктного ставлення до природи. Найбільш суттєвий вплив на рівень розвитку екологічної культури у цьому віці спричиняють прояв пізнавальних потреб та прагнення до здійснення екологічно доцільних вчинків. Крім того, суттєвим є посилення в учнів етичного та когнітивного типів домінуючої настанови по відношенню до природи.

У десятикласників ступінь сформованості екологічної культури пов'язаний з проявом таких змін у мотиваційній сфері, як посилення когнітивного та практичного типів мотивації взаємодії з природними об'єктами з перевагою останнього; зростання інтенсивності прояву всіх компонентів особистісного ставлення до природи.

Для учнів 11-го класу була констатована аналогічна залежність між рівнем сформованості екологічної культури, характером прояву типів мотивації взаємодії з природними об'єктами та інтенсивністю особистісного ставлення до природи. Але характер взаємозв'язку між ступенем розвитку екологічної культури та типом домінуючої настанови особистості щодо природи у цьому віці був дещо іншим. Найсильніший вплив на становлення екологічної культури одинадцятикласників спричиняє зростання яскравості прояву когнітивної настанови, в меншому ступені – етичної та прагматичної настанови.

Загалом зазначені залежності між рівнем сформованості екологічної культури та характером потребно-мотиваційної сфери в учнів різних класів засвідчили про таку тенденцію: незалежно від віку учнів, наявність розробленої дидактичної моделі забезпечує позитивний розвиток екологічної культури особистості природоцентричного типу. Цей розвиток відбувається через зміни у

Кореляція між рівнем розвитку екологічної культури особистості та ступенем сформованості її окремих компонентів

Компонент екологічної культури	7 клас	8 клас	9 клас	10 клас	11 клас
Операційно-діяльнісний	0,64	0,67	0,68	0,84	0,65
Мотиваційно-ціннісний	0,99	0,64	0,55	0,48	0,83
Імперативно-інформаційний	0,49	0,53	0,84	0,88	0,88

Як свідчать дані, наведені в таблиці, у всіх розглянутих випадках виявлений зв'язок є позитивним. Проте процес формування екологічної культури у школярів 7-11 класів протікає нерівномірно. В учнів 7-го класу він знаходиться під домінуючим впливом мотиваційно-ціннісного компонента екологічної культури (0,99). В учнів 8-го класу – операціонально-діяльнісного (0,67). Формування екологічної культури учнів 9-11-х класів здійснюється під переважаючим впливом імперативно-інформаційного компонента (0,84, 0,88). Крім того, на становлення екологічної культури десятикласників значно впливає ступінь сформованості операціонально-діяльнісного компонента (0,84), а на рівень розвитку екологічної культури одинадцятикласників – мотиваційно-ціннісного (0,84).

Основні висновки дослідження

У дослідженні вперше обґрунтовано доцільність і можливість формування в учнів 7-11 класів екологічної культури природоцентричного типу, особливості прояву її компонентів; розроблено дидактичну модель, яка визначає зміст і методику формування екологічної культури цього типу при викладанні інтегрованого курсу екології у школі II-III ступеня; психолого-педагогічні умови, за яких цей процес відбувається найбільш ефективно.

1. Екологічна культура природоцентричного типу – це системне особистісне утворення, яке виступає нормативним регулятивом гармонійної взаємодії людини з природою та виявляється у системності екологічних знань; ціннісному ставленні до природи, в основі якого лежить усвідомлення людства як частини біосфери; екологічно-доцільному характері окремих дій людини в природі і природокористування загалом.

2. Структура екологічної культури особистості визначається трьома компонентами: імперативно-інформаційним, мотиваційно-ціннісним та операціонально-діяльнісним. Показником першого з них є система екологічних знань про природу і людину в ній, показником другого – система екологічних цінностей, відношень, що регулює норми поведінки і діяльності людини в природі. Основу третього складають практичні вміння, навички та технології екологічної діяльності.

3. Формування екологічної культури

природоцентричного типу в учнів 7-11 класів забезпечується наявністю у навчальному процесі сукупності психолого-педагогічних умов, до складу яких входить:

- формування в особистості суб'єктно-непрагматичного ціннісного ставлення до природи на основі природоцентричної ідеї;
- формування системи екологічних знань;
- набуття досвіду екологічно зорієнтованої діяльності.

4. Системне репрезентування екологічних знань у змісті освіти забезпечується створенням та впровадженням у навчальний процес інтегрованого курсу екології, зміст якого забезпечує цілісне формування всіх компонентів екологічної культури природоцентричного типу. Формування суб'єктно-непрагматичного, ціннісного ставлення учнів до природи забезпечується активізацією психоемоційного чинника на уроках екології, що досягається за рахунок використання методу екологічної емпатії; стимулювання суб'єктифікації природних об'єктів; супроводження інформації наукового характеру літературними, музичними, художніми творами, відеосюжетами; еколого-психологічного тренінгу. Залучення учнів до екологічно зорієнтованої діяльності в процесі вивчення інтегрованого курсу екології забезпечується організацією практичних та лабораторних робіт, тематика яких пов'язана з формуванням практичних вмінь та навичок проведення науково-екологічних досліджень, природоохоронної діяльності, створення екологічних проектів, природоохоронних акцій в позакласні години.

5. Загальна тенденція розвитку екологічної культури школярів природоцентричного типу у межах використаної дидактичної моделі просліджується в посиленні інтенсивності проявів усіх компонентів екологічної культури в учнів від 7-го до 11-го класу.

6. Процес формування екологічної культури при наявності загальної тенденції, вказаної вище, в учнів 7-11-х класів відбувається нерівномірно під впливом домінування різних компонентів. Для учнів 7-го класу цей процес відбувається під домінуючим впливом мотиваційно-ціннісного компонента; учнів 8-го класу – операціонально-діяльнісного; учнів 9-11-го класів – імперативно-інформаційного компонента.

Проведене дослідження не вичерпує всього

розмаїття проблем екологічної освіти та виховання. Розглянута ідея природоцентризму в екологічній освіті й розроблена на її засадах дидактична модель дають підстави для більш поглибленого дослідження екологічної свідомості та екологічної культури особистості учнів, пошуків нового змісту, форм і методів навчання, що сприяють розвитку цих феноменів у результаті цілеспрямованої діяльності вчителя.

Література

1. Гиросов Э.В. Природные основы экологической культуры. – М., 1989. – 253 с.
2. Гумеров Ш.А. Системно-семиотические инварианты культуры // Системные исследования. Методологические проблемы. Ежегодник. 1988. – М.: Наука, 1989. – С. 383-396.
3. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с.
4. Захлебный А.Н. Принципы и условия экологического образования в школе / Педагогические принципы и условия экологического образования. – М., 1983. – С. 23-32.
5. Зверев И.Д. Охрана природы и образование // Образование в современном мире. – М., 1986. – С. 25-46.
6. Каган М.С. Философия культуры. – СПб., 1996. – 415 с.
7. Козловський П. Постмодерна культура: суспільно-культурні наслідки технічного розвитку // Сучасна зарубіжна філософія. Хрестоматія: Навч. посібник / Упорядн. В.В. Лях, В.С. Пазенок. – К.: Ваклер, 1996. – С. 214-247.
8. Крисаченко В.С. Екологічна культура: теорія і практика: Навч. посібник. – К.: Заповіт, 1996. – 352 с.
9. Лебідь С.Г. Дослідження інформаційного та діяльнісного компонентів екологічної культури школярів // Наша школа. – 1999. – № 2-3. – С. 88-90.
10. Лебідь С.Г. Дослідження перцептивно-афективного компонента екологічної культури школярів // Наша школа. – 2000. – № 2-3. – С. 176-179.
11. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука: Логико-методологический анализ. – М.: Мысль, 1983. – 284 с.
12. Назарова Н.С. Введение в экологию. – Одесса, 1995. – 100 с.
13. Сафронов И.П. Формирование экологической культуры учителя: Дис. ... канд. фил. наук. – М., 1991. – 157 с.
14. Суравегина И.Т. Теория и практика формирования ответственного отношения школьников к природе в процессе обучения биологии: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1986. – 25 с.
15. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – К.: Радянська школа, 1985. – 257 с.
16. Parsons T. The structure and process in modern societies. – Glencoe: Free press, 1960. – 344 p.

Стаття надійшла до редколегії 19.11.2002 р.