

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ

**ЕКОЛОГІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
СУЧАСНОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**

монографія

Київ – 2016

УДК 373.3/5.015.31:502/504
ББК 74.200.528я82
Е 57

*Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту проблем виховання
НАПН України (протокол № 3 від 31 березня 2016 року)*

Рецензенти:

Вербицький В. В., доктор педагогічних наук, професор;
Комаровська О. А., доктор педагогічних наук.

Колектив авторів: Н. Пустовіт (розділ 1, § 2.4, 2.5), О. Колонькова (розділ 1, § 2.2, 2.5), О. Пруцакова (розділ 1, § 2.1, 2.5), Г. Тарасюк (розділ 1, § 2.3, 2.5), Ю. Солобай (розділ 1, § 2.4, 2.5).

Е 57 Екологізація освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи : монографія / Н. Пустовіт, О. Колонькова, О. Пруцакова, Г. Тарасюк, Ю. Солобай. – Харків. : ..., 2016. – 154 с.

У монографії представлено комплекс теоретичних засад, педагогічних умов та практичних підходів до екологізації освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу.

Розглянутий у монографії освітній ціннісний простір містить систему компонентів, поєднаних ідеями екологічної відповідальності, сталого розвитку суспільства, ціннісного ставлення до природи, збереження біорізноманіття, ощадливого ресурсоспоживання та екологічної безпечності середовища.

Запропоновано серію навчальних програм для загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів, що відображають сучасні тенденції просторового підходу в екологічній педагогіці.

Також презентовані організаційні підходи до екологізації родинного дозвілля і повсякденно-побутової діяльності. Застосування пропонованих у виданні підходів сприяє формуванню особистості екоцентричного типу.

Монографія призначена для науковців, студентів, аспірантів, вчителів-практиків, педагогів позашкільних установ і всіх небайдужих до проблем збереження довкілля.

**УДК 373.3/5.015.31:502/504
ББК 74.200.528я82**

ЗМІСТ

Від авторів	4
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади екологізації освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи.....	5
1.1. Освітній простір як чинник розвитку особистості.....	5
1.2. Сутність екологізації освітнього простору	15
1.3. Принципи, критерії і показники екологізації освітнього простору.....	27
РОЗДІЛ 2. Педагогічні умови екологізації освітнього простору загальноосвітньої школи.....	30
2.1. Екологізація навчально-виховного процесу як складової освітнього простору.....	30
2.2. Екологічно доцільна взаємодія школярів із природним середовищем....	47
2.3. Міжособистісне спілкування як умова екологізації освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи.....	60
2.4. Соціальне партнерство з екологізації освітнього простору.....	77
2.5. Організація взаємодії з родиною щодо екологічного виховання і екологізації побуту.....	88
РОЗДІЛ 3. Програмно-методичне забезпечення екологізації освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу	113
3.1. Навчальна програма курсу за вибором для учнів 9–11 класів «Мій екологічний вибір».....	113
3.2. Навчальна програма курсу за вибором «Екологічні проблеми урбанізованого середовища».....	121
3.3. Навчальна програма з позашкільної освіти еколога-натуралістичного напрямку «Людина і довкілля» (за матеріалами міжнародного проекту «Зелений пакет»).....	130
Список використаних джерел.....	151

Від авторів

До числа освітніх пріоритетів належить системна організація освітнього простору й освітніх середовищ. Саме вони забезпечують постійний, комплексний вплив на тих, хто навчається, з боку тих, хто навчає. Освітній простір є площиною і впровадження освітніх ініціатив, і прояву особистісних якостей та компетентностей. Охоплюючи й поєднуючи освітні середовища, простір забезпечує їх єдність і синергетичність.

Екологізація людської діяльності теж виступає одним із суспільних пріоритетів. Спосіб життя з мінімізованим власним впливом на довкілля при забезпеченні високої якості життя теж значною мірою формується й корегується в освітньому просторі. Однак останній у такому випадку потребує екологізації для узгодження людських потреб із можливостями природного середовища їх задовольняти впродовж не лише сучасних, а й майбутніх поколінь.

Перебудова стилю людської діяльності можлива за умови успішної екологізації життєвого простору суспільства та кожної особистості зокрема. Врахування наявних екологічних негараздів потребує створення екологізованого виховного простору особистісно-розвивального типу.

Спеціальна організація соціуму з вищими за якістю спільною екологічною діяльністю та спілкуванням, емоційно та інтелектуально насиченою атмосферою співпраці й творення є актуальною саме впродовж останнього часу, за усвідомлення необхідності комплексного впливу на сучасну особистість, що живе в екологічно проблемному довіллі. Задля формування особистості екоцентричного типу саме навколо екологічних цінностей мають вибудовуватися освітні завдання. Екологізований освітній простір є чинником формування компетентної особистості, здатної непрагматично взаємодіяти з природою, екологічно доцільно поводитись у довіллі, будувати взаємини з навколишнім світом згідно з принципами сталого розвитку суспільства.

РОЗДІЛ 1

Теоретико-методологічні засади екологізації освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи

1.1. Освітній простір як чинник розвитку особистості

Словосполучення „освітній простір” останнім часом стає популярним і застосовується у педагогічних виданнях, поряд зі схожими поняттями „інформаційний простір”, „культурний простір” тощо. Навіть у державних документах воно вживається як інтуїтивно зрозумілий термін, що допомагає краще передати цілісність педагогічної дійсності. Цей термін несе конкретніше смислове навантаження, коли використовується у науково-педагогічних дослідженнях.

Поняття "освітній простір" з'явилося наприкінці 80-х років ХХ століття [58] на стику провідного поняття “простір” та ознакового – “освітній” (такий, що забезпечує можливості для формування “духовного обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процесу виховання, самовиховання, впливу, шліфування, процесу формування обличчя людини" [40, с. 241).

Простір – це філософська категорія, форма існування матерії. Простір “виражає порядок розташування одночасно існуючих об’єктів” [54, с. 75].

Сутність означеної дефініції досліджували Аристотель, Дж. Берклі, П. Бурдьє, В. Виноградський, К. Гаус, Демокрит, А. Каверін, І. Кант, І. Ньютон, Платон, М. Хайдеггер, Є. Федоров, П. Флоренський, В. Яковлев та інші. Так, Демокрит, Епікур ототожнювали простір з порожнечею, що містить у собі реальні матеріальні об’єкти і яка є абсолютною, завжди та усюди однаковою та нерухомою. Аристотель визначав простір як властивість тіл. Г. Лейбниць – як порядок існування об’єктів, І. Ньютон вважав простір абсолютним і незалежним від речей, що містяться в ньому. І. Кант визначав простір як “форму всіх явищ зовнішніх почуттів, суб’єктивну умову

чуттєвості, при якій для нас можливе тільки зовнішнє спостереження ” [21, с. 56].

Таким чином, як форма існування об’єктивної реальності простір виражає відношення між існуючими об’єктами, визначає порядок їх розташування, щільність, площину, структуру та характеризує всі форми і траєкторії руху матерії.

Проблема створення освітнього середовища була предметом досліджень багатьох учених. Наприклад, роль соціального оточення і середовища у вихованні дітей вивчалися Т. Бремьєдом, Х. Раггом, Дж. Лаурейсом, Ж. Адером, В. Бочаровою, Р. Гуровою, А. Куракінім, А. Макаренком, Л. Новіковою, С. Шацьким, В. Семеновим, В. Сухомлинським, Л. Умайським та іншими. Середовищний підхід у радянській педагогіці і психології мав радше констатувальний характер, аніж синтезувальний, формуючий. Йдеться про те, що у більшості досліджень співвідношення освіти (виховання) і середовища розглядалася переважно з позицій врахування впливу середовища на виховний процес. Однак власне організація середовища, сприятливого для виховання школярів, – не менш значущий процес.

Поняття освітнього простору тісно пов’язане з поняттям освітнього середовища, а отже, спирається на положення С. Шацького щодо взаємодії школи і середовища, М. Черноушек стосовно психології життєвого середовища та його впливу на поведінку людини, Т. Менг, яка вивчала виховні та освітні можливості середовища.

Для дослідження мають також значення праці І. Беха про освітнє середовище як чинник педагогічного впливу на особистість; Н. Гонтаровської щодо теоретичних і методичних засад створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра; О. Коберника з теорії і методики психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі, зокрема – аналіз та оцінка виховного середовища в школі;

О. Чекунової – формування освітнього простору сучасної школи в контексті соціокультурних і педагогічних інновацій.

Виокремлюють три напрями розуміння простору:

- об'єктний (картина світу як сукупність зовнішніх об'єктів);
- суб'єктний (світ є представленням почуттів та роздумів суб'єктів);
- діяльнісний (суб'єкт і об'єкт об'єднує діяльність, що створює не лише речі, а й їх смисли).

За діяльнісного підходу (М. Хайдеггер та інші), що розглядає простір як площину вчинків, навичок, практичних дій, проектів, освітній простір виокремлюється із соціального, як діяльнісне поле вчинків його суб'єктів, їх навчальної, освітньої діяльності, розроблення педагогічних проектів, що забезпечує формування особистості певного соціально-культурного типу.

Наприклад, провідною ознакою освітнього простору Н. Касярум вважає можливість вибору з декількох варіантів реалізації освітнього шляху. Відповідно сутнісними ознаками освітнього простору дослідниця вважає: варіативність способів одержання освітньої послуги; відсутність монополії на освітню послугу; можливість вибору особистістю конкретного шляху освіти, який відповідає її життєвим планам, здібностям, фізичним і фінансовим спроможностям. Освітній простір утверджується на державному, позиційному або регіональному, рівні освітніх послуг навчального закладу та особистісному рівнях. Крім закладів системи освіти до освітнього простору дослідниця додає хіба що інститут гувернерства [22].

Подібна позиція відображена у дослідженні Н. Гонтаровської. Послугуючись поняттям „середовище”, вона пропонує розуміння освітнього середовища як складної цілісної системи, що на засадах типологізації охоплює різні типи освітніх середовищ – навчальне освітнє середовище, позаурочне освітнє середовище і позашкільне освітнє середовище [13].

Дещо ширше тлумачення освітнього простору пропонує Н. Чабан. Посилаючись на розробки Є. Бачинської, учена зазначає, що ця категорія

інтегрує два різні плани реальності: з одного боку, освіта і все, що асоціюється з нею в аспекті самореалізації особистості, а з іншого – буття і пов'язані з ним предметно-просторові аспекти пізнання світу. Поняття освітнього простору загальноосвітнього закладу Н. Чабан визначає за аналогією з єдиним освітнім, культурно-освітнім, інформаційним, соціальним простором як суб'єктивну форму сприйняття, сукупність відносин. Це – системний об'єкт педагогічного проектування, що передбачає виокремлення та вивчення його структурних елементів, зв'язків, системоутворювальних факторів [59].

В інтерпретації російської дослідниці О. Чекунової, освітній простір – це динамічна структурно-рівнева система багатопланових і багатовимірних відносин, що об'єктивно відтворюються і самостійно розвиваються в освітньому середовищі під час активної взаємодії суб'єктів освітнього процесу в реальному просторово-часовому континуумі, сприяють залученню особистості у ціннісно-смысловий світ культури, збереженню соціальної цілісності й особистісної самореалізації. Цей простір ініціює розвиток і задіяння творчого іновачійного потенціалу суб'єктів освіти, зміцнює у них здатність до створення оригінального освітнього продукту, соціальної активності і відповідальності за рішення, що приймаються. Сутнісними характеристиками освітнього простору О. Чекунова вважає його розвивальний характер, відкритість, комфортність, безпечність, соціально-партнерську взаємодію з освітніми, культурно-дозвіллевими, спортивними закладами, організаціями соціальної сфери [60].

Беручи за основу поняття освітньої послуги та освітньої інформації, І. Шалаєв і А. Веряєв визначають освітній простір як такий, у якому здійснюються освітні послуги. А оскільки останні можливі лише за наявності джерел і споживачів таких послуг, то саме сукупність відповідних джерел, накопичень і каналів передання і визначає освітній простір [9; 63].

Характеризуючи освітній простір, можна стверджувати, що це форма взаємодії різних сторін соціального буття, яка виражається у процесі та

результаті засвоєння особистістю моральних і духовних цінностей, вмінь, знань та поведінки.

Умовами ефективного функціонування освітнього простору є наявність мети, що поділяється усіма учасниками процесу його створення, єдина педагогічна концепція, орієнтована на пріоритети гуманістичних цінностей, динамічна структура простору, діалоговий режим, розгалужена система відносин між різними компонентами, суб'єктами [22].

Три варіанти визначення соціокультурного простору наводить Н. Селіванова. Відповідно до першого, під соціокультурним простором розуміють педагогічно доцільно організоване середовище, що оточує окрему дитину чи групу дітей. За такого розуміння, структурною одиницею простору є професійний колектив освітньої, культурної чи іншої установи, а основним механізмом утворення цього простору стає взаємодія колективів, що керуються єдиними педагогічними завданнями, принципами і підходами до виховання. За другого варіанта соціокультурний простір розглядається як частина середовища, у якій переважає певний педагогічно сформований спосіб життя. У цьому випадку взаємодія всіх учасників найчастіше визначається моделлю ідеального способу життя, при цьому недооцінюється суб'єктна роль самої дитини. Третій підхід трактує освітній простір як динамічну мережу взаємопов'язаних педагогічних подій, які створюються зусиллями соціальних суб'єктів різного рівня (колективних й індивідуальних), яка виступає інтегрованою умовою особистісного розвитку і дорослого, і дитини. У цьому випадку механізмом створення соціокультурного простору стає „співбуття” дітей і дорослих, у якому ключовим технологічним моментом є їх спільна діяльність [49].

Співвідношення понять „освітній простір” і „освітнє середовище” у більшості досліджень аналогічне співвідношенню цілого й частини. Тобто, освітні середовища розглядаються як складники освітнього простору, входять до його складу як структурні одиниці.

Під освітнім середовищем В. Ясвін розуміє систему впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що надає соціальне і просторово-предметне оточення. Освітнє середовище являє собою сукупність матеріальних факторів освітнього процесу і міжособистісних відносин, які встановлюються суб'єктами освіти в процесі своєї взаємодії [69].

Вплив середовища завжди позначається на тенденціях розвитку та особливостях індивідуальної і масової екологічної свідомості, на способах мислення, якими оперує свідомість і, зрештою, на поведінці особистості.

Проблеми взаємодії школи і середовища неодноразово порушувались педагогічною наукою і практикою. Як уже зазначалося, середовищний підхід у радянській педагогіці та психології мав радше констатувальний характер, аніж синтезувальний, формуючий.

Серед перших робіт з „педагогіки середовища” слід зазначити праці С. Шацького. Значущість взаємодії людини та середовища у процесі розвитку особистості в онтогенезі відзначена у дослідженнях Л. Виготського, К. Левіна, Дж. Роттера, С. Рубінштейна, В. Ясвіна та інших.

Нині актуальність цих питань обумовлена низкою причин: інтенсивним формуванням інформаційного простору, який також відіграє освітню роль і суттєво доповнює цілеспрямований педагогічний вплив навчальних закладів; тенденціями горизонтальної інтеграції у суспільстві й освіті, що надають ознак відкритої системи усьому навчально-виховному процесу (шкільному – зокрема)

Утворення простору – результат еволюції освітніх середовищ на основі комунікації. Відповідним спеціальним чином організовані, структуровані, соціалізовані освітні середовища, що виконують функції з трансляції соціального й індивідуального досвіду, культури, перетворюються на освітній простір і становлять його суть, – вважають І. Шалаєв, А. Веряєв [9; 63].

Проте, у праці О. Писаревої, яка розглядає проблему формування екологічно орієнтованого освітнього простору у шкільному середовищі, представлено зворотнє співвідношення. Подібної позиції дотримуються й інші російські автори. Зокрема, Л. Голубєва, Т. Молчанова поняття „освітній простір” розглядають як одну з характеристик освітнього середовища. Серед зазначених цими науковцями характеристик освітнього середовища найбільш суттєвими і продуктивними видаються такі:

- освітнє середовище має сприяти забезпеченню комфортності існування і розвитку дітей та дорослих, сприяти особистісному зростанню суб'єктів;
- середовище – продукт спільного конструювання усіх суб'єктів в межах діючої комунікації, тому його не можна розглядати окремо від подій, у яких воно відтворюється, і тих нових ефектів, що виникають під час його утворення;
- середовище – це момент безпосередньої участі всіх його суб'єктів у створенні освітньої ситуації. Середовище містить у собі практику усіх суб'єктів, які беруть у ньому участь; воно об'єднує множину практик, які вступають у відносини між собою;
- створення середовища можливе лише там, де відбувається оволодіння різними способами дії, де кожен суб'єкт чинить вплив на іншого суб'єкта і у зв'язку з цим може змінити власну позицію, виробити новий спосіб взаємодії або своїми судженнями, діями вплинути на зміну позиції інших суб'єктів [3].

Структурними одиницями освітнього простору різні автори вважають рівні, сегменти, поля та інші конструкти. Зокрема, виділяють:

- внутрішній, соціальний, предметно-просторовий, академічний компоненти (О. Чекунова);
- навчальне середовище, інформаційне середовище, соціальне середовище, внутрішнє середовище (Г. Щевелева);

- фізичні, соціокультурні, психологічні, комунікативні, віртуальні, парадигмальні характеристики (Н. Колесникова) тощо.

Структурні складники освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу в інтерпретації Н. Чабан представлено у вигляді трьох векторів-координат:

- суб'єкти розвитку (учні, педагоги, фахівці, представники сфери освіти і культури);
- система безперервної освіти (загальна освіта, допрофільна і профільна підготовка, творчі об'єднання тощо);
- багатопланові види діяльності (начально-пізнавальна, навчально-професійна, творча, науково-дослідницька тощо), які виконують особистісно-розвивальну функцію.

Об'єднання цих факторів в один простір дозволяє розглядати освітній простір загальноосвітнього навчального закладу як відкритий і розвивальний [64].

Чотирикомпонентну модель взаємодії особистості і освітнього середовища пропонує В. Ясвін. Така модель охоплює: суб'єкти освітнього процесу; соціальний компонент; просторово-предметний компонент; технологічний (або психологічний) компонент освітнього середовища [69].

Як основне завдання освітнього середовища В. Ясвін визначає органічний процес онтогенетичної трансформації первинних потреб дитини у соціогенні потреби – життєві цінності, що починають відігравати у розвитку особистості все більшу роль як джерела мотивації [69]. Процес такої трансформації описано Д. Леонт'євим.

Отже, освітній простір багатьма психологами, педагогами розуміється як система, що містить такі структурні елементи: сукупність освітніх технологій, які застосовуються; керування навчально-виховним процесом; взаємодія із зовнішніми освітніми та соціальними інститутами [46].

Таким чином, виділяють спектр значень поняття: сфера розвитку педагогічних технологій; власний простір суб'єкта освіти; дидактичний

простір; простір людської цивілізації; синонім понять “соціально-освітній простір”, “духовно-педагогічний простір”, “виховний простір” (А. Цимбалару).

Більшість дослідників означеної проблеми (Н. Бастун, С. Бондирева, О. Веряєв, М. Виленський, С. Гершунський, В. Гинецінський, Б. Єльконін, Б. Серіков, В. Слободчиков, І. Фрумін та інші) під поняттям “освітній простір” розуміють певну територію, яка пов’язує освітні явища, у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність, цілісне утворення в галузі освіти, яке має свої межі – світовий освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір регіону, школи, шкільного класу тощо.

Розглядають також простір як педагогічну реальність, що заявляє про себе спів-буттям Людини і Світу через освіту, містить у собі та становить собою баланс культурного і цивілізаційного, виражаючи його через «знаковість освітнього середовища» [25, с. 39], або "педагогічний феномен зустрічі та взаємодії людини з елементами-носіями культури (освітнім середовищем), у результаті чого відбувається їх осмислення та пізнання. У зміст цього педагогічного феномену ми вкладаємо смисл спеціально організованого педагогічного середовища як структурованої системи педагогічних факторів та умов їх освоєння особистістю у процесі її становлення" [10].

Загалом освітній простір розглядають як :

- простір спільного буття, перетворений усіма суб’єктами виховання у фактор інтегративного впливу на процес розвитку і самореалізації особистості;
- фундамент, на якому може формуватися і зростати громадянське суспільство, оскільки саме в цьому просторі виробляються і закріплюються гуманістичні громадянські цінності;

- сфера освітньої галузі, що найбільшою мірою визнає рівень розвитку людини, суспільства, нації та держави; відтворює і нарощує її інтелектуальний, духовний та економічний потенціал [6].

Характеризуючи освітній простір, відзначаємо, що він, насамперед, відображає систему соціальних зв'язків і являє собою структуровану систему педагогічних чинників (факторів). Це – площина "зустрічі" й "перетину" маршрутів освітньої діяльності усіх учасників освітнього процесу задля забезпечення використання та активізації особистісного потенціалу основного об'єкта. Освітній простір ґрунтується на традиціях і надбаннях минулого (система наукових уявлень, ставлень, досвіду, традицій і стереотипів взаємодії), презентує надбання сучасних підходів і ставлень, створених на їх основі результатів колективної праці, реалізації творчих підходів, нових форм, зразків, нових традицій, та мотивується майбутніми потребами й ідеалами.

Освітній простір, на думку Н. Касярум, стосується не лише тієї частки системи освіти, яка надає освітні послуги після завершення загальноосвітньої школи, а й самої школи, і навіть системи дошкільного виховання. Освітній простір існує там, де є можливість вибору з декількох варіантів реалізації освітнього шляху [2].

Освітні середовища, які, хоча теоретично й виокремлюються відповідно до переважних видів і локацій діяльності чи типів комунікацій, водночас перебувають у синергетичних взаємодіях, забезпечуючи цілісний характер впливу на формування особистості школяра. При цьому характер комунікацій між людьми виступає моральним регулятором поведінки.

У дослідженні екологізації суттєво, що ядром освітнього простору виступають освітні цінності, які охоплюють як цінності учасників освітнього процесу, так і цінності-норми, під впливом яких формуються моделі поведінки.

1.2. Сутність екологізації освітнього простору

Усвідомлення екологічної кризи спостерігається радше на рівні науки, а не педагогічної практики. Принаймні, принципів змін в українській екологічній освіті не відбулося, незважаючи на значне розширення законодавчої бази, поповнення корпусу навчальної, методичної, популярної літератури екологічної тематики.

Коріння проблеми в тому, що протягом мільйонів років боротьба за виживання асоціювалася у людини із підкорення природного оточення. Тому об'єктний тип відносин з довкіллям до цього часу залишається домінуючим, а зміна біосферної ролі людства – перетворення його на одну з геологічних сил – неусвідомленою. Історично обумовлені стереотипи поведінки перебувають на рівні колективного підсвідомого, масової психології, внаслідок чого сформовані соціально-культурні традиції з антропоцентричним набором цінностей визначають відповідний контекст виховних, побутових, професійних та інших середовищ, в яких викарбовується засади світогляду сучасної людини.

Екологічна парадигма задає нові перспективи для організації знання, орієнтує на пошук нових засобів співбуття світу природи й світу культури, осмислення шляхів спільної еволюції. Важливу роль у цьому відіграють екологічні пізнавальні орієнтації, або моделі пізнання. Виокремлені за їх допомогою рівні реальності віддзеркалюють рівні взаємодії людини та природи на певному історичному етапі суспільного розвитку.

За екологічними принципами мають функціонувати й пізнавально-виховні моделі сучасної школи, побудовані з урахуванням середовищного підходу. Він дає можливість відійти від лінійності мислення, директивної трансляції абсолютних істин, притаманних класичному етапу освіти, та звернутися до розвитку цілісного сприйняття світу. В умовах «поліпарадигмальної культури» (М. Бахтін), багатоманітності способів пізнання особистість має можливість самостійно вибудовувати уявлення про

реальність. При цьому змінюється позиція педагога – з «носія Знань» на «організатора складної, напруженої особистісної роботи учня» (В. Швирьов), а учні мають стати свідомими, відповідальними суб'єктами освіти, спроможними спланувати та реалізувати проект власного життєвого шляху, спираючись на екологічні цінності та усвідомлення своєї місії у добу екологічної кризи.

„Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року” визначає, що стрижневим завданням освіти у XXI столітті є розвиток мислення, орієнтованого на майбутнє. Відповідно, стратегія розвитку національної системи освіти повинна формуватися адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, що забезпечить стійкий рух та розвиток України у першій чверті XXI століття, інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір.

Глобальні екологічні проблеми стали невід'ємною ознакою сьогодення. Тому цілком логічно, що серед завдань розвитку вітчизняної освіти визначено формування безпечного освітнього середовища, екологізації освіти; урахування світового досвіду та принципів сталого розвитку.

На екологізації освіти як одному із ключових напрямів державної освітньої політики наголошує Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті.

Загалом, теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що питання сутності освітнього простору сучасного загальноосвітнього навчального закладу, як і його екологізації в контексті розподілу функцій окремих суб'єктів освітнього простору, формування та корекції екологічних цінностей, ідеалів недостатньо представлені у педагогічній науці на концептуальному, змістовому, технологічному, процесуальному рівнях, а відтак потребують теоретико-методологічного обґрунтування і спеціального вивчення.

Необхідність цілеспрямованого формування освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи та його екологізації обумовлена суперечностями між:

- традиційною орієнтацією педагогічної теорії і практики на безпосередні взаємодії педагогів і учнів у навчально-виховному процесі та неорганізованим впливом навколишнього середовища, яке часто не в змозі забезпечувати необхідні виховні результати;
- актуальністю спеціальної організації освітнього простору і нестачею науково-технологічного забезпечення цього процесу;
- соціальним запитом на екологічно активну і компетентну особистість та загально інформативною спрямованістю шкільного НВП;
- необхідністю цілісного еколого-виховного впливу на особистість та дискретним характером екологічних педагогічних впливів на школяра.

Методологічною основою екологізації освітнього простору виступають: принцип екологічного імперативу (М. Моїсеєв); закон вивищення потреб (О. Здравомислов, Д. Фельдштейн); принцип гуманістичної спрямованості й інструментальної конструктивності, що передбачає реальне слідування прогресивним і гуманістичним ідеалам та цілям у справах і вчинках (В. Загвязинский). Теоретичні основи екологізації відповідають актуальних напрямам теорії і практики екологічної освіти, відображені у міжнародних документах (Порядок денний XXI століття, Стратегія ЄЕК ООН з освіти для сталого розвитку).

Безпосередньо теми дослідження стосуються наукові результати, здобуті такими дослідниками: Є. Алісов (педагогічне проектування екологічно безпечного освітнього середовища); Т. Шаляпіна (екологізація освітнього процесу як засобу розвитку особистості); О. Писарева (формування екологічно орієнтованого освітнього простору у шкільному середовищі).

Оскільки важливим для розуміння освітнього простору є синергетичний підхід, мають значення праці Г. Хакена, І. Пригожина.

Поняття „екологізація” набуло чималого поширення і неоднозначного тлумачення. Наприклад:

Екологізація – послідовне впровадження ідей збереження природи і стійкого навколишнього середовища у сфері законодавства, управління, розробки технологій, економіки, освіти тощо.

Екологізація – це орієнтований на збереження та покращення якості природного середовища процес послідовного впровадження систем технологічних, управлінських, юридичних та інших рішень, що дозволяють підвищувати ефективність використання природних ресурсів і знижувати антропогенне навантаження на природне середовище.

Екологізація – це не лише позначення феномену, відкритого представниками природничих наук для захисту біосфери від антропогенного впливу, але й конкретизоване упровадження екологічних вимог у різні сфери життєдіяльності людини.

Екологізація – поняття, що розкриває процес проникнення екологічного підходу, екологічних принципів у різні види і сфери життєдіяльності людей. Суть цього феномену в науці полягає у виявленні і дослідженні зв'язків, що існують між об'єктом вивчення тієї чи іншої природничої чи соціально-економічної науки і природним середовищем [32].

Екологізація – це процес зміни свідомості, що виражається у переосмисленні зв'язків між природою, людиною, суспільством і культурою у бік визнання безумовної відповідальності стосовно природи і турботи про неї.

Уточненню поняття „екологізація” сприяють терміни, що визначають його застосування в окремих галузях.

Екологізація науки – все ширша участь різних наук у вирішенні екологічних проблем.

Екологізація виробництва – це інструмент забезпечення екологічної безпеки і досягнення стійкого розвитку. інтегруючий соціо-еколого-економічні процеси. засновані на прийнятті взаємопов'язаних економічних, техніко-технологічних, соціальних рішень, що сприяють ефективному досягненню екологічних цілей і завдань в еколого-виробничій системі [12].

Екологізація технологій – розробка і впровадження у виробництво, комунальне господарство, побут людей таких технологій, які за максимального отримання високої якості продукції забезпечували б збереження екологічної рівноваги у природі.

Екологізація споживання – зміна переваг споживачів на користь екологічно чистої продукції і товарів проти тих, що забруднюють навколишнє середовище [17].

Отже, у всіх випадках під **екологізацією** розуміють процеси, пов'язані з оптимізацією і гармонізацією відносин між людиною і природою. Екологізація пов'язана також зі змінами, які виникають у духовному і матеріальному житті в умовах екологічної кризи, радикальної трансформації суспільного буття.

Екологізація освіти означає формування нового світорозуміння і новий підхід до діяльності, застосований на формуванні ноосферно-гуманітарних і екологічних цінностей, – зазначає А. Селіванова. Характеризуючи процес екологізації стосовно навчальних дисциплін, що вивчаються у вищих навчальних закладах, науковець зазначає, що він може стосуватись як навчальної, так і позанавчальної діяльності студентів, вибудовуватись на принципах цілісності, єдності і наступності всіх ланок і етапів вишівського навчання [9].

Підсумовуючи твердження дослідників з приводу трактування терміна «екологізація», слід зазначити, що він одержав безліч тлумачень: екологізація науки, техніки, освіти. Так, на думку Н. Реймерса, загальна екологізація означає різнобічний, системніший, ніж раніше, підхід до об'єктивного світу і більше усвідомлення ролі природи в житті людини [68]. Це проникнення

екологічних ідей у всі сфери суспільного життя. Екологізація – актуалізує Н. Реймерс – розрахована на збереження можливості існування і розвитку довгого ланцюга поколінь людей в межах закону єдності природа – організм і правила відповідності умов середовища генетичній приреченості організму. У довгостроковій перспективі він охарактеризував екологізацію як шлях суспільного розвитку, що визначається глобальними екологічними обмеженнями [68].

В. Максаковський теж розглядає людину в нерозривному зв'язку з середовищем: «Екологізація, ... також характерна для всього міждисциплінарного комплексу наук, який досліджує взаємодію суспільства, виробництва і навколишнього середовища або екорозвиток» [28, с. 45]. Екологізацію як принцип екологізму, що полягає у визнанні тісного взаємозв'язку різних форм і проявів сучасного життя з навколишнім середовищем, визначали І. Блехцин і В. Мінеєв, В. Преображенський [5, с.14; 43]

У радянський період поняття екологізації освіти розумілось дещо спрощено і радше демонструвало технологічні підходи до збереження та раціонального використання природних багатств. І тому під екологізацією освіти розумілось упровадження системи заходів, спрямованих на забезпечення у навчально-виховному процесі всіх рівнів освіти (початкова, основна, старша) належних екологічних знань та їх практичного застосування. Так, І. Герасимов обґрунтовував поняття «екологізація» як «сукупність методів і засобів оптимізації природокористування...» [11, с. 2, 33]. Згідно з І. Герасимовим, головними цілями екологізації є:

- оптимізація умов життєдіяльності людства шляхом збереження і поліпшення властивостей природного середовища;
- застосування безвідходних технологій і замкнуті цикли ресурсоспоживання;
- раціональне використання природних ресурсів, яке забезпечує їх охорону, відновлення і розширене відтворення;

- захист і збереження генофонду рослинного та тваринного світу.

Екологізація освітнього простору обумовлена не лише кризовим станом навколишнього середовища, але й можливістю утвердження у свідомості молоді нового гуманістичного світогляду, що охоплює систему соціальних цінностей, норм і способів взаємодії з довкіллям і людьми [16].

Іноді несистемна «екологізація» призводить до механічного насичення змісту освіти природоохоронним матеріалом. Це не надто ефективний шлях, адже природоохоронне навчання і виховання в недалекому минулому відчутного результату не дало. Тому екологізація освіти має уникати помилок авторів книг про екологію попередніх років. Теж небезпечною стала тенденція упровадження в зміст шкільних предметів фактів негативного впливу людини на навколишнє середовище. Це відбувалось насамперед як наслідок транслювання «Меж зростання», аналітичних результатів Римського клубу та загальноалармістського стилю подання екологічної інформації. Зокрема, не тільки ЗМІ наводять численні приклади негативної взаємодії, але й деякі педагоги звертають увагу на насичення шкільних підручників «негативом». Це призводить до того, що замість мотивування до захисту середовища, школярі переконуються у безвиході ситуації, загалом – у неспроможності збалансованого споживання і взаємодії з довкіллям.

Надзвичайно важливим є інформування учнів про проблеми, що підкріплюється відомостями про можливість і шляхи вирішення цих проблем. «Якщо діти не бачать позитивних прикладів вирішення проблем, якщо освіта не даватиме їм можливості знайти власний досвід вирішення екологічних проблем на рівні своєї сім'ї, своєї школи, своєї місцевості – це приведе до апатії, зневіри у власні сили, зниженню соціальної активності. Отже, в екологічній освіті...повинні бути збалансовані «світлі» і «темні» аспекти проблеми стану і охорони навколишнього середовища...», – вважає В. Калінін [20, 40].

М. Риков стверджував, що важливо не залякувати дітей труднощами, і вселяти в них оптимізм та упевненість у тому, що людство все подолає. «У

екологічній освіті необхідно подолати виникле в суспільстві відчуття безвихідності екологічної ситуації,..» [48, с. 9, 216].

На думку Н. Мамедова, слід приділити пильну увагу таким питанням, як екологізація системи освіти, формування екологічної свідомості, підвищення соціально-екологічної відповідальності особи [31]. Досліджуючи екологічну освіту, Н. Мамедов вважав, що екологізація передбачає: внесення екологічних аспектів у всі освітні предмети; екологізацію процесу навчання; екологізацію середовища освітніх установ, екологізацію взаємостосунків вчитель – учень [31].

На думку вченого, екологізація освіти не є механічним додаванням до змісту загальної освіти, а виступає органічною складовою, підходом до організації системи освіти загалом.

На перетині понять „освітній простір” і „екологізація” лежить уточнене і змістовно визначене у дослідженні О. Писаревої поняття *„екологічно орієнтований освітній простір”* – спеціально спрогнозована, змодельована і організована педагогічна система умов цілеспрямованого сприяння розвитку особистості екоцентричного типу.

Як основний, наскрізний, такий, що пронизує всі аспекти формування екологічно орієнтованого освітнього простору, дослідниця пропонує принцип ековідповідної організації освітніх взаємодій. Цей принцип інтегративно вбирає принципи природо- та культуровідповідності, гуманізації та інші традиційні принципи організації освітніх взаємодій та охоплює взаємопов’язані за цілями і завданнями напрями його реалізації: ціннісно-цільовий, нормативно-регулюючий, програмно-змістовий, технологічний, моніторинговий [7].

Ековідповідне освітнє середовище О. Роговая розглядає як системоутворювальний фактор процесу становлення екологічної компетентності в умовах загальноосвітнього закладу; як продуктивний спосіб залучення суб’єктів освітнього процесу в екологічну діяльність; як освітню технологію. Зрештою, авторка визначає ековідповідне освітнє

середовище як систему прямих і опосередкованих факторів впливу та умов формування і розвитку екологічної культури особистості, а також можливостей зворотного впливу цієї особистості на навколишнє середовище.

Функції ековідповідного освітнього середовища пов'язані з його сутнісними характеристиками: природоохоронна і природовідновлювальна, здоров'язберезувальна, інтегруюча (через синтез гуманітарного, природничого і прикладного знання, через професіоналізацію освіти), комунікаційна (через розвиток інфраструктури зовнішніх і внутрішніх зв'язків), ціннісно-орієнтаційна (стосовно пропонованих ззовні цінностей і норм), структуруюча, соціалізаційна [8].

У розробленні засад екологізації освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи доцільно врахувати досвід розвинутих країн Європи. Зокрема, екологізація шкільної екологічної освіти ФРН торкається не лише всіх шкільних програм і підручників, але й усього шкільного життя, коли школа розглядається як „екогосподарство”, полігон для впровадження екологічного знання; освіта набуває не цільового, а більше процесуального характеру: від формування самостійності учня, його самовизначення стосовно до природи до набуття відповідних конкретних навичок; екологічна освіта стає частиною громадянського виховання; велика увага приділяється екологізації прикладних шкільних дисциплін (економіка домашнього господарства, техніка, трудове навчання); серед методів переважає проектне навчання.

Таким чином, школа розглядається як своєрідне господарство, що витрачає природні ресурси, споживає енергію, продукти, послуги, продукує відходи тощо. Безпосередньо у навчальному процесі простежується чітка орієнтація на підготовку учнів до вирішення конкретних локальних завдань.

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу, ключові поняття дослідження визначимо так:

Освітній простір – спеціально організована відкрита динамічна система синергетично об'єднаних змісту, технологій і взаємодій, створена з метою формування особистості певного соціально-культурного типу.

Екологізація – процес упровадження екологічних ідей, цінностей та імперативів у різні сфери людської діяльності.

Екологізація освітнього простору – система заходів, спрямованих на забезпечення пріоритетності екологічних ідей і цінностей у процесі формування особистості.

Еколого-орієнтований освітній простір – результат екологізації освітнього простору. Це спеціально організована відкрита динамічна система коеволюційного змісту, гуманістично спрямованих розвивальних технологій та суб'єкт-суб'єктних взаємодій, що перебувають у синергетичній єдності і спрямовані на формування особистості екоцентричного типу.

Екологізація освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи розглядається як один із аспектів проектування акмеологічного освітнього простору, що визначено актуальним у Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті. Створення екологізованого шкільного середовища має торкатись не лише шкільних програм і підручників, але і функціонування всього шкільного життя відповідно до коеволюційних закономірностей і принципів сталого розвитку. Екологізація дотична як до навчальної, так і позанавчальної діяльності школярів, насичення екологічно значущими візуальними елементами шкільного середовища, організації продуктивної комунікації між учасниками освітнього процесу. Навчально-виховний процес (НВП) у процесі екологізації бажано орієнтувати не лише на ціль, а й на процес, що сприятиме самостійності і екологічній активності учня, самовизначенню його позиції щодо природи, набуттю досвіду ощадливого ресурсоспоживання, відповідних навичок екологічно доцільної взаємодії з довкіллям.

Екологізація освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи буде успішною за таких умов: екологізація навчально-виховного процесу як

складової освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи, що виражається у системному поєднанні доповненого побутово-повсякденною екологічною проблематикою змісту (через упровадження курсів за вибором) та спеціально організованого візуально-практичного середовища ЗНЗ; взаємодія школярів з природою, що ґрунтується на врахуванні інформаційного потенціалу природного середовища задля усвідомлення школярами причинно-наслідкових і синергетичних зв'язків через позитивні емоційні переживання безпосередніх контактів із природними об'єктами; налагодження міжособистісного спілкування та соціального партнерства, що ґрунтуються на ціннісно-смісловій єдності, яка досягається завдяки комунікації і спільній діяльності та охоплює всі вікові ланки школи.

Особливістю екологізації навчально-виховного процесу є те, що вона здійснюється у середовищі, де особистісні освітні маршрути і комунікативні структури означені постійністю. З усіх шкільних середовищ навчальне – найрегламентованіше і найконтрольованіше. Екологізація навчально-виховного процесу як обов'язкова умова створення відповідного навчального простору загальноосвітньої школи буде ефективною, якщо забезпечуватиметься екологічна орієнтованість навчальних предметів (інтрузія й інтеграція інформації щодо проблем довкілля у зміст предметів з урахуванням їх специфіки), упроваджуватимуться відповідні спецкурси екологічного змісту, здійснюватиметься спеціальна підготовка вчителів до впровадження особистісно орієнтованих за характером, інтерактивних за формою, рефлексивних за спрямованістю форм і методів навчально-виховного процесу.

Взаємодія з природним середовищем є у повсякденні явищем радше регулярного, аніж постійного характеру. Однак небуденність і нерегламентованість взаємодії з природою підтримують у школярів відчуття свята і сприятливий емоційний клімат, створюють підґрунтя як, власне, для спілкування з природою, так і для продуктивності інших еколого-виховних просторових впливів. Взаємодія з природою буде ефективною, якщо

відбуватиметься у площині синергетичних зв'язків з елементами обґрунтованої спонтанності, враховуватиме як головну, так і периферійну середовищну інформацію, символічне та психологічне значення природи і забезпечуватиме як гармонійний особистісний розвиток учнів, так збереження навколишнього середовища.

Соціальне партнерство виступає зовнішньою умовою формування успішного і ефективного освітнього простору, адже розвинуті комунікації з позаосвітніми структурами його збагачують. Участь школярів у програмах і проектах не лише урізноманітнює їх діяльність, а й надає їм відчуття корисності, соціальної значущості. Екологізація освітнього простору відбуватиметься через практику спільного прийняття рішень із соціальними партнерами та узгодженої відповідальності. Соціальне партнерство буде визнано ефективним, якщо в результаті суб'єкт-суб'єктна взаємодія із соціальних стосунків переноситиметься на відносини "людина – природа".

Спілкування на екологічну проблематику є засобом організації екологічно орієнтованого простору. Загалом – існування простору і середовища можливе лише за умови ефективної комунікації, адже саме вони об'єднують окремі компоненти і чинники у синергетично організовану цілісність. Виступаючи умовою організації простору, міжособистісне спілкування є ефективним і успішним, якщо транслюється не лише з дорослого середовища (вчителі, батьки), а й від однолітків чи соціальної групи людей, рівних за певними ознаками. Характер спілкування на екологічні теми має бути неформальним і спрямованим як на інформування, так і на трансляцію ставлень, цінностей, ідеалів і способів дії.

У результаті екологізації освітнього процесу в школі створюється особливе освітнє середовище, що характеризується інтегрованістю екологічної проблематики у зміст навчально-виховного процесу, організацією позаурочної діяльності зі збереження довкілля і комунікацій на екологічні теми, участі в екологічній практичній діяльності, ціннісно-смісловим узгодженням діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу. Лише

знання, сприйняті особистістю, емоційно пережиті нею, здатні змінити її внутрішній світ і вплинути на її поведінку в сьогоденні і майбутньому. У процесі екологічної освіти важливо виявити естетичну значущість природи для людини, оцінити її як джерело творчого початку, оскільки емоційне сприйняття природи, її величі і краси збагачує внутрішній світ та послаблює деструктивне начало людської діяльності.

1.3. Принципи, критерії і показники екологізації освітнього простору

Результати теоретичного дослідження екологізації освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи засвідчили необхідність комплексного підходу до організації ефективного багатосекторного освітнього простору, із системоутворювальними функціями ЗНЗ. Виховна ефективність освітнього простору зростає, якщо забезпечується спеціальне конструювання його інформаційної складової та забезпечуються шляхи практичної реалізації екологічних вчинків і дій. Одним з показників ефективності екологізації простору виступає розширення вчинкового поля поза межі шкільного середовища і залучення до нього зовнішніх учасників.

Механізми побудови освітнього простору, якщо їх розглядати в контексті розробки відповідних технологій екологізації, мають бути узгоджені з принципами, на основі яких розгортатиметься виховний процес (принципи адаптовано за І. Бехом). А саме:

Принцип цілісності. Екологізація освітнього простору відбувається як цілісний педагогічний процес; спрямовується на гармонійний і різнобічний розвиток особистості, на формування в неї цілісної картини світу; передбачає реалізацію напрямів та етапів виховної роботи на всіх освітніх рівнях; охоплює всі сфери життєдіяльності дітей і учнівської молоді; здійснюється в усіх соціальних інститутах, у навчальній та позанавчальній діяльності.

Акмеологічний принцип. Орієнтація виховного процесу на досягнення вихованцем найвищого морально-духовного розвитку; створення умов для

його оптимальної самореалізації, розкриття індивідуальних можливостей і вдосконалення здібностей у взаємодії з природою; формування умінь мобілізувати себе на подолання труднощів та суперечностей взаємодії з природою, прогнозування наслідків своїх учинків; здатність до свідомого екологічно доцільного прийняття рішень.

Принцип превентивності. Виховні впливи спрямовані на запобігання деструктивній діяльності та поведінці школярів стосовно природи. Розроблення і впровадження системи заходів з елементами екологічного, економічного, правового, соціального характеру, спрямованих на формування уявлень про причинно-наслідкові зв'язки у взаємодії людини з природою та конструктивне вирішення екологічних проблем.

Принцип життєвої смислотворчої самодіяльності передбачає становлення особистості як творця і проектувальника свого життя, який вміє приймати самостійні рішення у взаємодії з природою і нести за них відповідальність, повноцінно жити й активно діяти у динамічних життєвих умовах, постійно самовдосконалюватися, адекватно і гнучко реагувати на соціальні зміни.

У розробленні **критеріїв** ефективності формування освітнього простору взято до уваги розробки В. Ясвіна, який вважає інтегративним критерієм якості освітнього середовища здатність цього середовища забезпечити усім суб'єктам освітнього процесу систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку [18]; О. Чекунової: задоволеність суб'єктів цілями і змістом освітнього процесу у школі; особистісна значущість інновацій для вчителів і учнів; позитивна оцінка шкільного мікроклімату; продуктивність освітнього процесу; безпечність освітнього простору [14].

До них наближені запропоновані О. Писаревою критерії формування екологічно орієнтованого освітнього простору, що оцінюється за якістю освітнього результату. Індикаторами якості формування екологічно орієнтованого освітнього простору (за О. Писаревою) виступають:

- суб'єктна активність учасників освітнього процесу у формуванні й освоєнні екологічно орієнтованого освітнього простору. Показниками цього індикатора є: пізнавальна активність учнів; професійна активність педагогів; соціально-комунікативна активність; особистісно-розвивальна активність;

- задоволеність учасників освітньої взаємодії процесами формування й освоєння екологічно орієнтованого освітнього простору, що оцінюється за такими показниками: задоволеність працею (навчальною, педагогічною тощо); задоволеність від процесів оздоровлення, з екологічної точки зору, психологічного клімату дитячого і дорослого колективів [7].

У дослідженні екологізації освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи пропонуються дві групи критеріїв:

- 1) особистісно-продуктивний (оцінюється за рівнем сформованості рис особистості екоцентричного типу);
- 2) процесуально-продуктивний (відповідність вимогам екологічних стандартів).

Показниками особистісної продуктивності простору, тобто сформованості рис особистості екоцентричного типу, виступає позитивна динаміка екологічної компетентності, поведінки, вихованості школярів, що виражається у: зростанні поінформованості з екологічних проблем, впливу стратегій особистого і родинного споживання на стан довкілля; сформованості почуття особистої причетності до екологічних проблем; демеркантилізації та депрагматизації характеру мотивів діяльності у природі і споживанні ресурсів; формуванні ставлення до природи як універсальної цінності, наявності екологічних цінностей у ієрархії топ-цінностей особистості; свідомому прийнятті рішень у ситуаціях, пов'язаних з вибором стратегії поведінки у природі і сфері споживання; адекватності й екологічності виборів школярами стратегій поведінки, відповідності реаліям життєвих ситуацій; відповідності вчинків школярів вимогам сталого розвитку суспільства; активізації природоохоронної діяльності.

Показниками процесуальної продуктивності освітнього простору виступають:

- вимоги екологічних стандартів, зокрема, критерії оцінювання екологічної результативності для організацій, які надають освітні послуги згідно із ДСТУ ISO 14024:2003 („Зелений клас”). Стандарт передбачає конкретні вимоги до енергоефективності, споживання води, збереження тепла, поводження з відходами, використання засобів побутової хімії, як і вимоги щодо паперу, картриджів, меблів, оздоблювальних матеріалів, транспорту, послуг харчування. Загалом, ці вимоги мають на меті створення екологічно чистого, дружнього до довкілля середовища, у якому учні матимуть можливість проявити свої екологічні переконання й уподобання, задовольнити відповідні пізнавальні інтереси;
- відсоток екологічної проблематики та навчального часу її вивчення у змісті навчально-виховного процесу;
- варіативність змісту (кількість та змістове охоплення альтернативних навчальних програм і науково-методичне забезпечення).

РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕКОЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

2.1. Екологізація навчально-виховного процесу як складової освітнього простору

Як уже зазначалось, навчально-виховний процес виокреслює відносно постійні собистісні освітні маршрути і комунікативні структури. Це найрегламентованіше і найконтрольованіше середовище, педагогічні впливи у якому можуть вирізнятись системністю і передбачуваністю.

Екологізація навчально-виховного процесу буде ефективною за таких умов: забезпечення екологічної орієнтованості навчальних предметів (інтрузії й інтеграції інформації з проблем довкілля у зміст предметів з урахуванням їх специфіки); впровадження спецкурсів екологічного змісту; здійснення спеціальної підготовки вчителів до впровадження особистісно

орієнтованих за характером, інтерактивних за формою, рефлексивних за спрямованістю форм і методів навчально-виховного процесу.

Слід також зазначити, що кожен індивід теж має свій освітній простір – *особистісний*. Впродовж життя він розширюється залежно від того, які соціальні ролі виконує людина, вектору і інтенсивності її розвитку, кола її інтересів тощо. Такий простір окреслюється цінностями, притаманними цій особі, проблематикою значущого і важливого. Тобто, освітній простір особистості – це ціннісно значима для неї частина буття, яка впливає на розвиток особистості. У шкільному віці особистісний освітній простір формується з максимальною інтенсивністю, адже саме у цей час обсяг і різноманітність отримуваної інформації, соціальна роль учня, члена батьківської родини, особистості, що поступово привласнює культурні особливості, стереотипи і суспільні цінності, дозволяють максимально цілеспрямовано здійснювати зовнішні педагогічні, просвітницькі і соціально-комунікативні впливи та «втручання».

Психічна готовність до навчання, примноження знання і мотивації до діяльності, врешті-решт спонукатиме й саму діяльність учня. З огляду на спектр її різновидів формується частина простору, яка може бути діяльнісно охоплена учнем, у якій він проявляє набуті знання і вміння, втілюючи їх у вчинки і поведінку. Така діяльнісно охоплена учнем частина освітнього простору може вважатись особистісним освітнім середовищем. Отже, освітнє середовище є найближчою, ціннісно значущою і діяльнісно доступною частиною освітнього простору, полем вчинків, поведінки учня, виявів його творчості і креативності. Водночас розширення ціннісного і діяльнісного поля розширює і середовище, яке починає залучати раніше не задіяні аспекти освітнього простору. Для того, щоб охопити більший простір, розширити межі середовища, слід демонструвати, як дії і поведінка особистості впливають на системи вищих рангів, таким чином роблячи їх «середовищем».

Учень у навчально-виховному процесі залучається до освітнього простору лише за умов взаємодії з посередниками, а ними виступають саме вчителі. Цей рівень можна вважати особистісним, оскільки залучення учня в освітні процеси відбувається завдяки взаємодії учня з особистістю вчителя – того, хто несе знання. Ефективність здобування освіти школярем значною мірою залежить від особистості вчителя, його людських рис і професійної компетентності.

Наголосимо, що характер взаємодії між учнем і вчителем є визначальним і в освітньому середовищі загальноосвітньої школи. Саме він визначає ставлення учнів до навчальних предметів, сприяє соціальному становленню і розвитку особистості, її соціалізації, формуванню відповідного рівня культури. Зміна ставлення до навчального предмету фактично означає додавання учнем цього предмету у власний освітній простір [2].

Освітній простір й особистісне освітнє середовище школяра не збігаються з межами навчального закладу. Через систему комунікацій і діяльності вони виходять за межі школи у позашкільне повсякдення та внутрішньородинну діяльність і поведінку. Однак саме навчальне середовище школи є найінтенсивнішим за змістом і формуванням діяльнісних мотивацій. Саме здобуті у школі знання є підґрунтям для більшості видів людської діяльності. Виховний ефект очікується як від самої діяльності учнів, регламентованої специфікою створюваного простору, так і від неформальних відносин серед учнів, що виникають під час цієї діяльності.

Шкільні середовища можуть бути як стихійними, так і спеціально організованими та регламентованими. До проблематики дослідження потрапляє саме регламентоване середовище, та його частина, що стосується навчально-виховного процесу, його змістової і методичної специфіки.

Навчально-виховний процес загальноосвітньої школи – складова і чинник формування освітнього середовища, навчального середовища. На

відміну від стихійних навчальних середовищ і процесів, описуваний належить до регламентованих із значним педагогічним втручанням. Педагогічне втручання дозволяє спрямовувати процес у потрібне русло і цим організувати та корегувати формування когнітивної і ціннісної сфер школяра, його подальшої поведінки та діяльності.

Екологізація навчально-виховного процесу передбачає проникнення сучасних екологічних ідей у зміст формальної освіти, врахування екологічних тенденцій у викладанні всіх навчальних предметів, упровадження варіативних спеціальних курсів, відповідну організацію візуального середовища школи з метою запровадження екологічних імперативів діяльності у повсякденну діяльність учнів і їх родин. Створення екологізованого шкільного середовища має торкатись не лише шкільних програм і підручників, але й функціонування всього шкільного життя відповідно до коеволюційних закономірностей та принципів сталого розвитку. Екологізація торкається як навчальної, так і позанавчальної діяльності школярів, насичення екологічно значущими візуальними елементами шкільного середовища, організації продуктивної комунікації між учасниками освітнього процесу. НВП у процесі екологізації бажано орієнтувати не лише на ціль, а й на процес, що сприятиме самостійності та екологічній активності учня, самовизначенню його позиції щодо природи, набуттю досвіду ощадливого ресурсоспоживання, відповідних навичок екологічно доцільної взаємодії з довкіллям.

У результаті екологізації освітнього процесу в школі створюється особливе освітнє середовище, для якого характерні інтегрованість екологічної проблематики у зміст навчально-виховного процесу, організація позаурочної діяльності зі збереження довкілля і комунікацій на екологічні теми, участь в екологічній практичній діяльності, ціннісно-сміслові узгодження діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу. Екологізація навчально-виховного процесу є поетапною педагогічною роботою з

оптимізації відносин усіх, дотичних до безпосереднього і опосередкованого виховного впливу на формування особистості екоцентричного типу.

Показниками якості освітнього простору загальноосвітньої школи можуть слугувати: варіативність освіти, закладена у навчальних планах закладу, матеріальне забезпечення, заходи, спрямовані на задоволення освітніх і культурних потреб особистості, і, обов'язково, міра задоволення особистості отриманою освітньою послугою [22].

Таким чином, **екологізацію навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи** розуміємо як: реалізацію системи інтелектуально, морально і поведінково спрямованих чинників і продуктів, застосування яких забезпечує формування ціннісного ставлення до природи та самообмежувальне ресурсоспоживання, формування рис екологічно доцільної поведінки і побутово-повсякденної діяльності особистості; реалізацію загальних і специфічних педагогічних умов, які забезпечують зростання екологічної доцільності у діяльності (насичення екологічним знанням навчальних програм урочного циклу; упровадження варіативних програм і курсів за вибором, залучення до комунікації якомога більшої кількості учасників (вчителів, батьків, обслуговуючий персонал, управління), середовищну візуалізацію екологічно доцільних моделей поведінки школярів).

У соціальній і виховній практиці, загальнопсихічних механізмах становлення особистості екоцентричного типу у навчально-виховному процесі визначено **суперечності**: між традиційною орієнтацією педагогічної теорії і практики на безпосередні взаємодії педагогів та учнів у навчально-виховному процесі та неорганізованим впливом навколишнього середовища, яке часто не в змозі забезпечувати необхідні виховні результати; між актуальністю спеціальної організації освітнього простору і нестачею науково-технологічного забезпечення цього процесу; між соціальним запитом на екологічно активну і компетентну особистість і загальноінформативною спрямованістю шкільного НВП; між необхідністю

цілісного еколого-виховного впливу на особистість та дискретним характером екологічних педагогічних впливів на школяра.

Особливості процесу екологізації НВП:

Регламентованість і контрольованість навчального середовища в одних випадках ускладнюють процес екологічного виховання, в інших – дозволяють реалізувати просторові потенціали успішніше. Успішність і ефективність екологізації НВП забезпечуються стабільністю емоційного клімату. Останній створюється і підтримується через упровадження різноманітних емоційно орієнтованих та рефлексійно організуючих технологій (ігор, тренінгів, дискусій, завдань). При цьому повинно забезпечуватися чергування екологічних свят і моральних акцій дітей, спрямованих на надання допомоги природі. Стабілізації емоційного клімату слугує організація групової рефлексії, під час якої конкретизуються труднощі й окреслюються шляхи їх подолання.

Є підстави вважати, що лише знання, сприйняті особистістю, емоційно пережиті нею, здатні змінити її внутрішній світ і вплинути на її поведінку в сьогоденні і в майбутньому. У процесі екологічної освіти важливо виявити естетичну значущість природи для людини, оцінити її як джерело творчого початку, оскільки емоційне сприйняття природи, її величі і краси збагачує внутрішній світ та послаблює деструктивне начало людської діяльності.

Екологізація навчально-виховного процесу ЗОШ охоплює **кілька етапів:**

1. Підготовчий (визначення стану і пріоритетів, об'єднання експериментальної групи вчителів у тимчасовий творчий колектив; створення системи екологічної просвіти вчителів, відбір методик діагностики, наукової літератури, банку інформації, забезпечення вчителів усіма необхідними науково-методичними матеріалами.

2. Інтрузивний (реалізація теоретичних підходів; внесення екологічної проблематики у НВП, впровадження навчальних програм і методик, що

сприяють міжсуб'єктному спілкуванню як усередині школи, так і за її межами, прищеплення навичок трудової діяльності та профорієнтації);

3. Коригувальний (контроль і експертиза впровадження навчальних програм, спостереження за процесом дослідно-експериментальної роботи); своєчасне корегування екологічного змісту і методів навчально-виховного процесу; аналіз результатів (відповідності результатів поставленим цілям і завданням).

4. Завершальний (розроблення і оформлення методичних матеріалів, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду, подання висновків експерименту і розробка програми екологічного розвитку школи).

Таким чином, екологізацію навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи розуміємо як упровадження системи інтелектуально, морально і поведінково спрямованих чинників та продуктів, застосування яких забезпечує зростання екологічної доцільності у діяльності особистості.

Показники ефективності екологізації навчально-виховного процесу: процесуально-продуктивний (відсоток екологічної проблематики та навчального часу на її вивчення у змісті НВП і варіативність змісту (кількість і змістове охоплення альтернативних навчальних програм та обсяг і зміст науково-методичного забезпечення) й особистісно-продуктивний, що стосується змін в екоцентричності особистості школяра, які виражаються у самостійності (автономності) екологічно доцільних виборів, активності, екологічності поведінки. Зазначимо, що під «екологічністю поведінки» маємо на увазі відповідність поведінки школярів коеволюційним тенденціям і запитам сталого розвитку, самообмеження у ресурсоспоживанні.

Показниками **особистісно-продуктивної результативності** виступають:

- зростання поінформованості з екологічних проблем, щодо впливу стратегій особистого і родинного споживання на стан довкілля;

- достатній рівень сформованості почуття особистої причетності до екологічних проблем;
- демеркантилізація та депрагматизація мотивів, формування ставлення до природи як універсальної цінності, наявність екологічних цінностей в ієрархії топ-цінностей особистості;
- свідоме прийняття рішень у ситуаціях, пов'язаних з вибором стратегії поведінки у природі і сфері споживання;
- екологічність виборів школярами стратегій поведінки та їх адекватність реаліям життєвих ситуацій;
- відповідність вчинків школярів вимогам сталого розвитку.

Умовами успішної екологізації навчально-виховного процесу вважаємо:

- залучення усіх суб'єктів – вчителів, учнів, батьків;
- комплексну змістову інтродукцію (доповнення урочного освітнього змісту відповідними екологічними аспектами та впровадження окремого курсу);
- інформаційно-мотиваційну насиченість, емоційно-рефлексійний характер і практичну спрямованість педагогічних технік і методик.

Загалом у результаті екологізації НВП відбувається така дія на розум учня, при якій він засвоює єдність природи Землі, необхідність коеволюції і гармонізації взаємодії людського суспільства з довкіллям, опановує елементарні причинно-наслідкові зв'язки у природі й соціальному впливі на неї, набуває навичок прогнозування, усвідомлює довкілля як цінність, виконує правила поведінки в природі, виявляє готовність брати участь у природоохоронній і природозбережувальній діяльності, розуміє причини й сутність екологічних проблем.

Сформованість ексцентричності школярів можна простежити у розумінні ними окремих рис буття, прогнозованих моделей поведінки, переважних видів діяльності. Отримано експериментальні дані щодо

усвідомлення учнями різного віку *понять* «*мій, моє*», оскільки саме ця сентенція дає змогу визначити зону відповідальності учня, у тому числі й екологічної.

Так, хоча учні 5 класу своїм вважають переважно те, що їм належить (68,7%), однак відзначають як своє й те, за що відповідальні (25,2%) та те, на що можуть вплинути (25,4%). 18,7% п'ятикласників вважають своїм місце, де вони живуть, 6,3% – те, що хочуть мати та 6,5% – те, де вони були. Охоплення «своїї» території в учнів 5 класу доволі широке. Більшість учнів сприймають як свою територію кімнати (43,6%) і помешкання (50,4%), країни (31,6%). Своя територія п'ятикласників поширюється також на під'їзд (13,2%) та подвір'я (19,1%).

Для восьмикласників «моє» – це переважно те, що їм належить (90,2%). Лише 10,2% вважає, що «своє» є категорією відповідальності. Восьмикласники вважають своїми території власної кімнати (40,5%) та помешкання (40,2%). Захищатимуть також і країну (18,1%), місто (10,0%) та увесь світ (8,1%).

Домінуючою щодо розумінні поняття «моє» у школярів 9 класу виступає сентенція «те, що належить мені» (75,2%) та «там, де я залишив(ла) свій слід» (15,1%). Лише 5,2% відмічають у зв'язку з цим запитанням категорію «відповідальність». Учні 9 класів переважно саме країну вважають тією територією, яку варто захищати (50,3%), та власне помешкання (30,6%). Роль власної кімнати корелює зі значенням міста як привласненої території (10,4%), вони трохи відстають від рейтингу світу (15,1%). Загалом, території під'їзду, подвір'я, вулиці, мікрорайону, області практично не «привласнюються» школярами означеного віку і таким чином інтуїтивно перебувають поза межами відповідальності.

Поняття «моє» учні 11 класів асоціюють як таке, що «належить мені» (51%). Однак доволі суттєвий відсоток і тих, хто відчуває відповідальність за «своє» (25%). Також ці старшокласники вважають своїм те, на що можуть вплинути, чи те, де людина залишає свій слід (6,9%). Як «свою територію»

учні 11 класів сприймають помешкання, в якому живуть, та свою країну (по 31,1%). Трохи менше – свою кімнату (27,5%), паралельно демонструючи розширення «зони відповідальності» на весь світ (20,6%). Акцентується як «своє» – місто (13,7%), однак практично не «привласнюються» території громадського використання – під'їзд, вулиця, мікрорайон (6,5%) та область (0).

Таким чином, «не-привласнення» території міста (місця проживання) є загальною рисою «привласнення» територій як зон відповідальності. І це слугує підставою для корекції змісту навчально-виховного процесу: його доповнення спеціальним курсом відповідного спрямування (навчальною програмою «Екологічні проблеми урбанізованого середовища»).

Важливим показником сформованості екоцентричних рис є розуміння школярами важливості *місця поведінки у природі*.

Учні 5 класів її вважають найважливішою (50,5%), у родині – 37,5%, під час спілкування з друзями – 19,1%, у місцях громадського користування – 19,3%, у школі – 12,4%.

Для учнів 8 класу поведінка в родині є найважливішим місцем прояву вчинків та дій, поведінку у природі такою вважають 21,2% учнів. Ще 20,6% відзначають, що правильно себе поводити слід усюди.

Найважливішою учні 9 класів вважають поведінку у родині (70,3%). Відмічають також важливість поведінки у місцях загального та громадського користування – магазині, театрі, церкві (15,3%) та загалом у повсякденні (15,1%).

Саме поведінку в родині вважають найважливішою одинадцятикласники (58,7%). Однак загалом поведінку у соціумі та місцях загального користування, «на людях взагалі» теж сприймають як важливу 24,1% респондентів. Поведінку у природі як таку відмічають лише одиниці – 3,4% опитаних. Зауважимо, що учні 11 класу відзначають відповідальність за власну поведінку перед самими собою.

Комплексно риси екоцентричної особистості в уявленнях школярів презентуються у вигляді «портретів» екологічного ідеалу. Так, екологічно ідеальна особистість в уяві учнів 5 класу доволі розмита: відсутні явні повторювані домінуючі риси, що можна пояснити перехідним віком з початкової до основної школи, слабкою презентацією суспільних запитів до цього віку і становленням власного бачення сутності ідеального. Тож екологічно ідеальна людина, насамперед, любить природу (56,2%) і садить дерева (56,6%), економить природні ресурси (43,8%) і, що цінне, закликає інших це робити (31,2%), загалом та, що своєю діяльністю покращує довкілля (31,4%) або, принаймні, намагається не шкодити йому (25,2%). Значно виражений когнітивний аспект екологічного ідеалу. Зокрема, поєднання «багато знає про природу – пише-читає статті» загалом зазначають 68,7% школярів. Популярною у цьому віці є й участь в екологічних акціях.

Екологічно ідеальна людина, на думку восьмикласників, не шкодить довкіллю (80,5%), садить дерева (71,4%) та покращує довкілля своєю діяльністю (76,3%). Істотну роль в екологічно ідеальній особистості відіграє підгодівля нею безпритульних тварин (41,5%), трохи менше значення мають економія природних ресурсів (32,7%) та участь у екологічних акціях (32,5%). Зазначимо, що ініціювання таких акцій з боку учнів у цьому віці – риса непопулярна, як і читання та написання статей екологічної проблематики. Також відзначимо, що популярними є й риси активного ідеалу – запобігання знущанням над тваринами (31,2%) та ламанню гілок (22,1%), заклики до економії ресурсів (30,3%). Любов до природи як рису екологічно ідеальної особистості відзначили 30,6% школярів.

Риси екологічно ідеальної людини, на думку дев'ятикласників, такі: любов до природи, намагання не шкодити довкіллю і покращувати його стан (65,1%). До того ж екологічно ідеальна особистість садить дерева (65,0%). Найбільш непопулярними характеристиками ідеалу є прагнення дізнатись чи популяризувати інформацію про охорону природи. Так, читання і написання

статей на екологічні теми як важливу характеристику відмітили лише 5,4% школярів. З ними суперничає лише непопулярність підгодовування собак і котів та великі обсяги природничих знань (15,2%). Трохи популярнішими виступають у дев'ятикласників екологічні акції. Значення участі та ініціювання акцій фіксують 25,5% школярів. Школярі доволі високо оцінюють і ресурсозбереження як рису ідеальної людини (40,1%). Також популярними є й інші риси активного екологічного ідеалу – недопущення знущань над тваринами (35,4%), спонукання до ощадливого ресурсозбереження (31,2%), запобігання ламанню гілок (25,6%).

В одинадцятикласників чітко простежуються практично-діяльнісні риси екологічно ідеальної особистості. Загалом 62,1% опитаних вважають ідеальними особистостей, що намагається не шкодити довкіллю та своєю діяльністю покращують його. Позитивним є те, що учні не тільки асоціюють ощадливе ресурсоспоживання з екологічним ідеалом, а і вважають це суттєвою характеристикою останнього (58,6%). Відмічаємо також і високий рівень активності цієї характеристики: заклики до економії води, енергії, тепла вважають екологічно ідеальними 44,9% опитаних. Також рисами, притаманними активному екологічному ідеалу можна вважати недопускання знущань над тваринами, садження дерев (по 44,6%) недопущення ламання гілок (20,1%) та ініціювання екологічних акцій (34,5%). Цікаво те, що участь в екологічних акціях приваблює лише 10,3% респондентів. Прагнення підгодовувати собак та котів теж не превалює у цій віковій групі (6,8%). Також у цій віковій категорії непопулярним є усвідомлення і відзначення когнітивних рис екологічно ідеальної особистості. Так, людину, що багато знає про природу, пише статті і читає на теми її охорони, екологічно ідеальною сприймають лише 3,4% опитаних. Трохи більша кількість відзначають необхідною рисою ідеалу любов до природи (8,6%).

Як активні учасники шкільного середовища та навчально-виховного процесу – вчителі демонструють і своє бачення екологічних аспектів та перспектив. Наприклад, учителі природничих предметів, яким

пропонувалось оцінити, який зміст впливає на формування особистісних результатів і показників екологізації, відзначили, що це – причини виникнення екологічної кризи та вплив побутової діяльності на довкілля (по 46,6%), місцеві екологічні проблеми (43,3%), роль людства у біосфері (40,0%).

Фактично, вчителі оцінюють саме тематику впливу людини на довкілля та її побутові аспекти як такі, яких не вистачає у сучасному змісті екологічної освіти, і саме ті, що формують компетентність та поведінку. Це вступає у суперечність із проголошеним загальнодержавним компетентнісним підходом в освіті.

Дивує те, що загалом тематику збалансованого (сталого) розвитку суспільства вчителі не оцінюють як таку, що необхідна для доповнення змісту освіти, однак окремі її аспекти активно називають. Побічно це свідчить, на наш погляд, про недостатнє розуміння вчителями сутності поняття «збалансований розвиток суспільства». А 23,3% вчителів взагалі вважають необхідним вивчення розмитого і спірного поняття «екологія душі».

Оцінюючи ефективність методик формування екологічної компетентності, вчителі відзначають участь в екологічних акціях (56,7%). Однак це погано корелює із прагненнями і популярністю участі та ініціювання екологічних акцій серед учнів. Так, за опитуванням, у жодному класі (паралелі) не відзначалось переважання популярності екологічних акцій (максимум – 10%). І хоча вчителі оцінюють екологічні проекти як такі, що максимально ефективно формують екологічну компетентність (56,7%), однак для формування поведінки у довкіллі їх ефективність, на думку викладачів, значно менша (23,4%). Значна частина (понад 32,3%) опитаних не бажають змінювати стандартні часто вживані методики викладання (лекції, бесіди) для ефективнішого формування екологічних рис особистості.

Відмітимо, що практично збирають вторинну сировину 56,7% шкіл.

Як бажані складові взаємодії і створення освітнього простору та середовища вчителі називають батьків (26,4%). Бізнес, місцеву владу і ГЕО усвідомлюють як партнерів для просторової взаємодії буквально одиниці (2,6%). Таким чином, можемо говорити про недостатнє усвідомлення необхідності розширення кола соціальної взаємодії як обов'язкової умови формування освітнього простору.

Зазначимо, що розроблення додаткового змісту екологічної освіти диктується останніми вимогами й міжнародними освітніми тенденціями. Визнання світовою спільнотою потреби свідомого регулювання взаємодії з природою, насамперед – рівня споживання її ресурсів знайшло відображення у розробці й запровадженні освіти сталого розвитку, що тісно пов'язана не лише із зовнішніми виявами екологічної культури та компетентності – поведінкою і діяльністю, сумісними зі сталим розвитком, а й з питаннями етики, формування цінностей та забезпеченням ефективної участі населення у процесі прийняття рішень стосовно найближчого довкілля.

У змісті сучасної шкільної екологічної освіти представлено міжпредметні екологічні ідеї, наукові та морально-екологічні поняття, інтелектуальні та практичні уміння і навички, досвід творчої природоохоронної діяльності, що підлягають засвоєнню школярами в процесі формування у них відповідального ставлення до природи. Таке ставлення є системно детермінованим і визначається багатьма чинниками.

Оскільки прямого психологічного механізму, що трансформує екологічні знання у поведінку в навколишньому середовищі, немає, врахуємо особливості цього трансформування, а саме особистісну значущість проблематики і залучення емоційно-почуттєвої сфери. Згідно з означенням, зацентруємо на узагальнених підходах до змісту програмного забезпечення шкільної екологічної освіти, спрямованого на формування відповідального, ціннісного ставлення до природи, природоохоронних мотивів, суб'єкт-суб'єктного характеру взаємодій з нею і, врешті-решт, екологічної поведінки школярів.

Теоретичним базисом програмного забезпечення пропонуємо вважати основні коеволюційні тенденції, що на сучасному етапі виражаються у запитах освіти сталого розвитку (ОСР). Маємо на увазі, що сучасна суспільна парадигма – стійкий (сталий, збалансований) розвиток суспільства є механізмом коеволюції суспільства і природи, а врахування відновлювальної здатності біологічних систем у процесі суспільного та економічного розвитку є обов'язковою умовою збереження людства як біологічного виду.

Програма має враховувати принцип реалізації глобально-краєзнавчого та компетентнісного підходу в екологічній освіті та розширення «зони відповідальності» школярів. Структура і зміст Програми повинні ґрунтуватись на принципах неперервності й наступності екологічної освіти, її інтеграції на основі міжпредметних зв'язків, гуманізації, практичної спрямованості.

Виокремлення середовищної обумовленості поведінки школярів диктує застосування змісту і методів, що мають змінювати стереотипи негативного ставлення і взаємодії з природою, формувати мотивацію та навички ощадливого ресурсоспоживання. Зміст освіти має бути доповнений інформацією стосовно проблем, до яких безпосередньо причетні школярі, на основі чого вони набуватимуть навичок і досвіду компетентних рішень і дій в довкіллі. Зміст повинен акцентуватись на основних закономірностях функціонування біологічних систем («все пов'язане з усім»), на людській діяльності як основному чиннику перетворення довкілля, відповідальності за кожну дію («природа знає краще»), необхідності попередньої оцінки можливих наслідків, як близьких, так і віддалених у часі й територіально («все повинно кудись діватися»). Особливу роль відіграє усвідомлення учнями принципу «зворотної дії», що перегукується з четвертим законом екології Баррі Коммонера («ніщо не дається задарма») – щодо впливу зміненого довкілля на людське суспільство.

Таким чином, поступове спрямування школярів на вирішення проблем найближчого довкілля, де вони мають можливість виявляти свою екологічну

поведінку, зберігаючи ресурси чи іншим чином впливаючи на природу, є ефективним як з позицій особистісного розвитку, так і для покращення стану довкілля. Програма повинна акцентувати увагу школярів на екологічних проблемах, до яких вони дійсно причетні (проблеми "зони відповідальності").

Це дозволяє формувати у школярів вміння діяти екологічно культурно, приймати екологічно доцільні рішення й екологічно безпечно діяти у тій частині довкілля, в якій вони живуть, з якою щодня контактують і на стан якої вони можуть безпосередньо впливати. Адже сталий розвиток суспільства висуває вимоги формування діяльнісних якостей особистості, культури її поведінки з виразною природоохоронною спрямованістю.

Тож вважаємо, що зміст програмного забезпечення формування екологічної поведінки має бути спрямований на:

- формування світоглядних уявлень про основні тенденції взаємодії суспільства і природи на сучасному етапі, взаємозалежність економіки і стану довкілля; обґрунтування єдності навколишнього середовища, людини та її діяльності в територіальному аспекті;

- розвиток особистої відповідальності за стан довкілля на місцевому, регіональному рівні, вміння прогнозувати особисту діяльність та діяльність інших людей; формування в учнів почуття причетності до екологічних проблем;

- формування навичок прийняття екологічно доцільних рішень і вибору екологічно безпечних стратегій діяльності у довкіллі; виховання ресурсоощадливого споживача;

- вироблення у школярів умінь практично застосовувати здобуті екологічні знання, користуватися джерелами екологічної інформації, самостійно шукати, аналізувати і передавати її;

- розвиток системи інтелектуальних та практичних умінь і навичок, емоційних переживань стосовно вивчення, оцінювання та збереження природи рідного краю та власного здоров'я.

Досі неподоланим залишається один із найсуттєвіших недоліків вітчизняної екологічної освіти й виховання – розрив між досить високим рівнем обізнаності учнів з екологічних проблем та практичним застосуванням знань і прийняттям рішень у конкретних життєвих ситуаціях; що призводить до деформованих уявлень про роль людської діяльності у процесах зміни довкілля, унеможлиблює формування почуття особистої причетності до екологічних проблем та розуміння власної ролі споживача природних ресурсів. Екологічна інформація, одержувана учнями, суперечить можливостям школярів у її застосуванні, а це, зрештою, призводить до того, що учні не вбачають необхідності участі у вирішенні проблем довкілля.

Проблема формування екологічно доцільної поведінки школярів є актуальною з позицій збалансованого розвитку суспільства, адже саме поведінка кожного є чинником впливу на довкілля.

Вчителеві слід також звернути увагу на **виховні орієнтири (переконання)**, які мають бути сформовані за допомогою курсу. А саме:

- Закони функціонування екосистем є об'єктивними. Тобто, для людини вони настільки ж обов'язкові, як і для всіх інших істот.
- Немає жодного виду людської діяльності, під час якого не використовуються природні ресурси. Різниця полягає лише в обсягах використання і споживання залежно від соціальної ролі та власних потреб і запитів.
- Причиною зростання обсягів використання природних ресурсів є зростання особистих, родинних, суспільних потреб. Надмірні потреби призводять до збільшення навантаження на довкілля, розширення території, необхідної для їх задоволення.
- В умовах збільшення кількості населення й обмеженості площі зростання потреб призводить до вичерпання ресурсів. Тому власні потреби мають бути розумними, а не надмірними.
- Екологічно компетентні рішення у повсякденні і побуті впливають на

вирішення екологічних проблем будь-якого рангу.

- Побутові звички і традиції кожної родини створюють екологічні проблеми міста.
- Вирішення багатьох екологічних проблем (особливо місцевого рангу) насамперед залежить від побутових звичок та повсякденної діяльності кожної людини. Цей процес тісно пов'язаний з умінням кожної особистості щодня свідомо обирати допоміжні побутові засоби, види діяльності і стратегії поведінки, що чинять мінімальний вплив на довкілля.
- Ресурсоспоживання супроводжується утворенням відходів і забруднень. Зростання ресурсоспоживання супроводжується збільшенням обсягу відходів і забруднень.
- Забруднення і відходи ресурсоспоживання не зникають безслідно, а повертаються і чинять руйнівний вплив на всю екосистему та організм самої людини.
- Екологічні проблеми стосуються всіх, і навпаки – до створення екологічних проблем причетні всі – «у колі забруднення невинних немає». Тому й відповідальність за виникнення та вирішення екологічних проблем лежить не лише на державних управлінських структурах, а й на кожному громадянині.

2.2. Екологічно доцільна взаємодія школярів із природним середовищем

На сьогодні можна впевнено стверджувати, що навіть найкраща обізнаність учнів з екологічних проблем, фрагментарні природоохоронні акції в школах не можуть вирішити проблеми перебудови свідомості та формування екологічно доцільної поведінки школярів.

На сучасному етапі розвитку екологічної освіти та виховання вкрай необхідним є пошук нових, дієвіших форм та методів роботи з учнями у поєднанні зі старими. Нові підходи варто будувати з огляду на основні

положення державних та міжнародних документів, що регламентують не тільки освітню, а й екологічну, економічну та соціальну сфери: Концепцію екологічної освіти України, Порядок денний на XXI століття, рішення Ради ЮНЕСКО про оголошення декади освіти в інтересах збалансованого розвитку (2005), Стратегію Європейської Економічної Комісії ООН (березень 2005, м. Вільнюс) тощо. У цих документах зазначено про необхідність освітньої політики, яка зумовить чіткі злагоджені дії людей у досягненні мети сталого розвитку, згуртування суспільства у забезпеченні екологічно доцільної взаємодії з природним середовищем як вищого рівня взаємодії.

Визначальним чинником досягнення екологічно доцільної взаємодії громадян із природним довкіллям на сьогодні є організація такої структури життєдіяльності людей, яка забезпечуватиме повне узгодження будь-яких дій з природним середовищем, його цілісність, можливість самовідтворення та зведення до мінімуму споживання невідновлюваних природних ресурсів. Подібна перебудова людської діяльності можлива за умови чітко структурованої екологізації життєвого простору суспільства та кожної особистості зокрема. Особливо це стосується освітнього простору (складової життєвого простору), пріоритетом якого має бути етично-екологічна зорієнтованість системи освіти загалом. Отже, навколо екологічних цінностей мають вибудовуватися завдання екологічної освіти дітей та молоді, оскільки екологія стосується усіх без винятку сфер нашого життя. Природа ж розглядається філософськими джерелами як об'єктивна реальність, що існує незалежно від свідомості людини, а людина – як частина матерії природи, що перебуває в тісному зв'язку з нею.

Для того, щоб екологізувати освітній простір варто усвідомлювати сутність цього поняття. У культурологічному словнику освіта розглядається як процес, на основі якого суспільство передає духовні цінності, вміння і знання від однієї людини, групи, співтовариства до інших [4]. У педагогічному словнику освіта розуміється як процес формування особистості під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її

культурного кола, а також процес виховання, самовиховання та формування обличчя людини. Під освітою також розуміють «процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання» [2].

Отже, освіту варто розглядати не тільки як процес засвоєння духовних цінностей, надбання знань, вмінь та елементів поведінки, а й як результат цього процесу.

Простір учені-філософи розглядають як форму буття матерії, що характеризує її протяжність, структурність, співіснування і взаємодію елементів у всіх матеріальних системах [10].

Оскільки головним атрибутом освітнього простору є його соціальна складова, уточнимо поняття «соціальний простір». Під соціальним простором соціологи вбачають форму існування і розвитку соціально організованої матерії, цей простір виражає співіснування і взаємодію різних сторін соціального буття [6].

Очевидно, що простір є глобальною характеристикою форми буття людини і виявляється у взаємодії усіх його складових.

Характеризуючи освітній простір, можна стверджувати, що це форма взаємодії різних сторін соціального буття, яка виражається в процесі та результаті засвоєння особистістю моральних та духовних цінностей, вмінь, знань і поведінки.

Умовами ефективного функціонування освітнього простору є наявність мети, що поділяється усіма учасниками процесу його створення, єдиної педагогічної концепції, орієнтованої на пріоритети гуманістичних цінностей, динамічна структура простору, діалоговий режим, розгалужена система відносин між різними компонентами, суб'єктами [1].

Важливим показником освітнього простору є взаємодія його структурних елементів: природного, соціального, інформаційного, культурного, освітнього середовищ. У контексті цього дослідження актуальною є взаємодія школярів із природним середовищем.

Як філософська категорія «взаємодія» визначає процес обопільного впливу суб'єктів один на одного; структуру будь-якої системи, властивостей притаманних їй процесів; виявляється, насамперед, у цілеспрямованих зв'язках, взаємній обумовленості явищ [8]. Будь-яка взаємодія є двосторонньою, вона потребує участі обох сторін та накладає відбиток на взаємодіючі компоненти [12].

Німецький філософ Г. Хакен розглядає взаємодію з позиції синергетичних зв'язків. Пояснюючи синергетику як науку про взаємодію багатьох елементів в межах єдиної системи, Г. Хакен довів, що навіть невеличкі зміни зовнішніх умов можуть призвести до раптових та радикальних змін у системі [9].

Російська дослідниця В. В. Корабльова вважає, що на відміну від традиційних сфер наукового пізнання, синергетика розкриває загальні закономірності еволюції різних систем. Учена зазначає, що синергетика формує якісно нову картину світу, де акцент припадає на становлення, когерентність (взаємопов'язаність), кооперативність елементів взаємодії [24].

Отже, взаємодія являє собою складну природу, обумовлену динамічними перетвореннями суб'єктів взаємодії. Взаємодія, що відбувається у площині синергетичних зв'язків, має елемент обґрунтованої спонтанності, на відміну від взаємодії, обумовленої причинно-наслідковими зв'язками.

У цьому контексті взаємодією з природним середовищем є така діяльність людини, що забезпечує взаємний гармонійний розвиток як людини, так і природи.

Щодо поняття «природне середовище», існує багато його визначень.

Найпоширеніше з них – усвідомлення природного середовища як сукупності абіотичних та біотичних чинників. Це середовище здатне до самопідтримання і саморегуляції без корекції з боку людини. Виділяють також «штучну природу» – це створене людиною природне середовище, або відтворення його окремих елементів. Також природне середовище

розглядається науковцями як частина навколишнього середовища, природна складова середовища існування та виробничої діяльності людини.

Водночас своєю діяльністю людина постійно протистоїть законам природи, що призводить до суперечок взаємодії людини з природним довкіллям. Як результат, взаємодія з природним середовищем має два протилежні полюси: конструктивний та деструктивний. Конструктивна взаємодія націлена на збереження та відновлення природних ресурсів, а деструктивна – на споживання та руйнування природи.

Важливо усвідомлювати, що взаємодія з природою має не тільки безпосередній характер, а й опосередкований. Безпосередній характер взаємодії є, здебільшого, очевидним як у часі, так і в просторі, опосередкована взаємодія може відбуватися з віддаленими об'єктами і набагато триваліший час. Людина в своєму історичному розвитку усе більше віддалялася від природи, при цьому посилюючи свій опосередкований вплив на природу. Так, наша опосередкована стосовно природи діяльність: споживання товарів і послуг, забруднення каналізаційних вод, використання автотранспорту тощо, відчутно впливає на стан природного середовища. І якщо в цьому випадку очевидним є вплив людини на природу, то тільки гіпотетично можна передбачити відповідний вплив природи на людину. Така складність усвідомлення наслідків безпосередньої і опосередкованої взаємодії з природою, особливо у просторово-часових межах, ускладнює мотивацію екологічної діяльності учнів в освітньому просторі.

Ускладнює процес екологізації освітнього простору наявність в суспільстві антропоцентричного світогляду. Антропоцентричний світогляд є дуже стійким, оскільки формування його було історично тривалим. Основу антропоцентричного світогляду становить антропоцентрична парадигма («antropos» – людина, «centron» – центр), яка має своїми витокami ідею «звільненості людини» від залежності щодо 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 прагматичних мотивів та цілей взаємодії з природою.

На противагу йому існує екологічний світогляд екоцентричного типу, який ґрунтується на інвайронментальній парадигмі («environment» – навколишнє середовище), в межах якої людина усвідомлює себе не власником природи, а одним із рівноправних членів природної спільноти. Екоцентричний світогляд визначає такий характер взаємодії людини з природою, де цінним та дозволеним для діяльності людини у природі є тільки те, що не порушує її екологічної гармонії й рівноваги. Таким чином стверджується необхідність балансу між прагматичним та непрагматичним характером ставлення людини до природного середовища.

Розвиток екоцентричного світогляду є головною передумовою суттєвих змін у ставленні людини до природи та взаємодії з нею. А саме:

- вищою цінністю має бути гармонійний розвиток людини і природи;
- природа має розглядатись як самоцінність, яка має право на існування «просто так», незалежно від корисності або некорисності і, навіть, – шкоди для людини;
- людина не є винятковою істотою тільки тому, що вона має розум, навпаки, її розумність накладає на неї додаткові зобов'язання у ставленні до навколишнього середовища;
- світ людей не протиставляється світу природи, разом вони – елементи єдиної системи.

Зазначені особливості вказують, що характер взаємодії людини з природою визначається своєрідним «екологічним імперативом»: правильно і дозволено тільки те, що не порушує існуючу в природі екологічну рівновагу.

Взаємодією людини з природним середовищем вважаємо обопільний вплив людини та природи одна на одну, у процесі еволюції систем «людина» та «природа».

Конкретизуючи поняття «взаємодія школярів з природним середовищем», вважаємо, що це процес обопільного впливу учнів на природу і не обмеженого у часі впливу природи на учнів, при цьому вплив учнів обумовлений безпосередньою та опосередкованою повсякденною діяльністю стосовно природи, а вплив природи – її законами (об’єктивною обумовленістю природних процесів).

Метою констатувального етапу експерименту було визначення рівнів взаємодії школярів з природним середовищем. *Завданнями* констатувального етапу дослідження передбачено: розроблення критеріїв та показників оцінювання взаємодії школярів з природним середовищем в освітньому просторі; підготовку методик з вивчення особливостей взаємодії школярів із природним середовищем; вивчення стану методичного забезпечення взаємодії школярів з природним середовищем.

Педагогічна діагностика взаємодії школярів з природним середовищем спрямовується на аналіз когнітивного, чуттєво-емоційного, мотиваційного і діяльнісного досвіду взаємодії учнів з природою (табл. 1).

Таблиця 1

Критерії та показники взаємодії школярів із природним середовищем

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційно-ціннісний	Прагнення до взаємодії з природою	– почуття причетності до екологічних проблем; – зацікавленість природними об’єктами; – емоційність ставлення до природи; – переживання стосовно впливу своєї діяльності на природу
Когнітивний	Знання про взаємодію з природою	– знання причинно-наслідкових зв’язків у природі; – знання екологічно доцільної взаємодії з природним середовищем; – знання власного впливу на природу
Системно-діяльнісний	Уміння та навички взаємодії з природою	– вміння приймати екологічно конструктивні рішення у взаємодії з природою; – здатність ураховувати безпосередній та опосередкований вплив своєї діяльності на природу; – систематичність конструктивної взаємодії з природою в освітньому просторі

Емпіричні дані про взаємодію школярів з природним середовищем здобувалися за допомогою поетапного опитування щодо:

- визначення внутрішньої мотиваційної спрямованості учнів у взаємодії з природою;
- виявлення як внутрішньої, так і зовнішньої мотивації у взаємодії з природою;
- з'ясування характерних для учнів стереотипів взаємодії з природою;
- діагностування готовності учнів до прийняття рішень у взаємодії з природою.

Для діагностики методичної спрямованості екологічної роботи вчителів зі школярами проводилось анкетування педагогів.

Результати опитування вчителів природничих дисциплін, які безпосередньо задіяні у викладанні екології або організації екологічної діяльності учнів в школі, засвідчили, що серед них тільки 12,1% усвідомлюють, що таке опосередкована взаємодія з природою, решта (87,9%) вчителів не розуміють сутності цієї взаємодії: 15,0% із них взагалі не змогли відповісти на це запитання, інші – до опосередкованої взаємодії відносять просвітництво серед однолітків, написання екологічних проектів, участь в олімпіадах, відвідування музеїв, виставок, перегляд фільмів, читання художньої літератури, не згадуючи про споживання природних ресурсів, забруднення довкілля побутовими відходами тощо. Стосовно безпосередньої взаємодії з природою, її сутність розуміє 55,4% вчителів. Утім значна їх кількість недостатньо усвідомлює це поняття, відносячи до безпосередньої взаємодії з природою конкурс плакатів, екологічну агітбригаду тощо.

У своїй професійній діяльності здебільшого надають перевагу практичним заходам з озеленення, охорони природних об'єктів, екологічним акціям – 69,8% вчителів. А діяльності в природі, спрямованій на розвиток емоційної сфери, естетичних почуттів (безпосередньому спілкуванню, спогляданню, спостереженню за об'єктами природи, тваринами, рослинами,

природним ландшафтом) приділяють увагу лише 19,5% вчителів. Також значна кількість вчителів в екологічному вихованні учнів обходяться тільки бесідами, лекціями з екологічних проблем (10,7%). Такі підходи потребують корекції, оскільки словесні методи малоефективні у формуванні конструктивної взаємодії школярів із природним середовищем, практичні заходи часто відбуваються без емоційного забарвлення та усвідомлення учнями екологічних цілей. Натомість безпосереднє спілкування з рослинами, тваринами, споглядання за природою, навпаки, викликає невимушені позитивні емоції.

Першим етапом опитування було з'ясування внутрішньої мотиваційної спрямованості до взаємодії з природою та життєвих переживань учнів.

Виявлено, що серед школярів *високий рівень* внутрішньої мотиваційної спрямованості до взаємодії з природою мають 10,7% учнів, *середній* – 87,2%, *низький* – 2,1%. Отримані дані свідчать про хороший показник внутрішньої мотиваційної спрямованості молодших підлітків щодо природи, однак актуальними залишаються педагогічні впливи для збільшення кількості учнів з високим рівнем внутрішньої мотиваційної спрямованості у взаємодії з природою, оскільки він є вирішальним у поведінці особистості.

Запитання на виявлення життєвих пріоритетів і переживань засвідчили, що учнів найбільше хвилюють стосунки в сім'ї, з однолітками, соціальні проблеми та війна («Моє життя було б кращим, якщо у світі ніколи не було б війни», «Ніяк не можу зрозуміти, чому іде війна»). Війною стурбовані 14,3% учнів. Менше хвилює школярів взаємодія з природою (23,7% респондентів згадали про природу). Серед відповідей були такі: «Найгірше я себе почуваю, коли бачу знущання над тваринами», «Моє життя було б кращим, якби у мене була домашня тваринка», «Я відчуваю себе щасливим, коли гуляю в лісі з родиною», «Головне, що я хотів би змінити в собі, це своє ставлення до природи» тощо.

На наступному етапі з'ясовувалась як внутрішня, так і зовнішня мотивація учнів у взаємодії з природою.

Аналіз опосередкованої взаємодії учнів з природою яскраво підтверджує переважання економічних мотивів: заощаджують воду 71,4% учнів (з особистих переконань – 50%), економлять електроенергію 60,7% учнів (з особистих переконань – 23,1%), а от збирають макулатуру 32,1% (з особистих переконань – 23,1%), збирають батарейки – 21,4% (з особистих переконань – 11,5%), сортують сміття – 32,1% учнів (з особистих переконань – 26,9%). Показовими є відповіді «Економлю воду, щоб заощадити гроші моїх батьків», «Економлю електроенергію, щоб менше платити».

Такі результати засвідчують, що більшість школярів внутрішньо не переймаються опосередкованим впливом на природу. А от безпосередня взаємодія з природою для них є більш значущою. Так, підгодовують птахів узимку 75% (з особистих переконань – 57,7%), виготовляють будиночки для птахів 49,5% (з особистих переконань – 30,8%), саджають дерева 71,4% (з особистих переконань – 61,5%).

Таким чином, варто звертати увагу учнів на опосередковану взаємодію з природою та на причинно-наслідкові зв'язки такої взаємодії.

Щодо екологічних заходів та акцій – у них беруть участь лише 28,6% школярів, з яких 19,2% – за особистими переконаннями. Отже, необхідно підвищувати значущість екологічних заходів для учнів, спонукати внутрішню мотивацію до участі в них.

Третій етап діагностики спрямовувався на з'ясування характерних для учнів стереотипів взаємодії з природою. Дослідження засвідчило, що серед тих стереотипів поведінки, які шкодять довкіллю найбільше, притаманні учням такі: збір лікарських рослин (58,2%); збір березового соку (49,3%); слухання гучної музики під час відпочинку на природі (43,2%); зривання польових або лісових квітів для букетів (35,8%); підпалювання хмизу, сухої трави (35,8%); вирубування дерев та кущів для потреб господарства (32,8%); користування автотранспортом навіть за найменшої нагоди: коли йти пішки

10–20 хвилин (31,3%); спалювання сміття (22,4%); збір першоцвітів (20,9%); ходіння по газонах (17,9%).

Отже, поширеними є **споживацькі мотиви**: збір природних ресурсів для власних потреб та **байдужість** щодо природи.

Застосування комплексу діагностичних методів сприяло виявленню рівнів взаємодії учнів із природним середовищем в освітньому просторі. При цьому враховувались усі можливі види безпосередньої та опосередкованої взаємодії школярів, зокрема: щоденна поведінка в побуті та природі, поведінка під час відпочинку, трудова діяльність та сезонна взаємодія з природним середовищем. У результаті опитування з'ясовано, що *високий рівень* мають 2,9% учнів, *середній* – 70,1%, *низький* – 26,9% учнів.

Значна кількість учнів з низьким рівнем взаємодії з природою пояснюється не тільки їх відповідними переконаннями, а й стереотипами та звичками ставлення до природи, унаслідуваними від дорослих, також невмінням приймати рішення у суперечливих ситуаціях.

Отже, опитування підтвердило актуальність удосконалення та розширення конструктивної взаємодії учнів з природою, необхідність спрямування виховного процесу на усвідомлення учнями повсякденних впливів кожного на довкілля, ролі однієї людини у покращанні сучасної екологічної ситуації; на компетентне вирішення суперечностей взаємодії з природою, корекцію звичок і стереотипів поведінки.

У результаті аналізу проблеми дослідження та сутності вихідних понять з'ясовано, що мотивувати учнів до конструктивної взаємодії з природою можна за виконання таких **умов**:

- врахування інформаційного потенціалу природного середовища в організації взаємодії школярів з природою;
- забезпечення усвідомлення учнями причинно-наслідкових зв'язків у взаємодії з природою;
- формування здатності учнів до самоаналізу та самооцінки своєї взаємодії з природою.

Оскільки природне середовище, як і будь-яке інше, сприймається усіма органами чуття людини, то в організації взаємодії важливо враховувати такі його особливості:

1. Середовище надає не тільки головну, а й периферійну інформацію.
2. Середовище сприймається у тісному зв'язку з практичною діяльністю.
3. Будь-яке середовище поряд з фізичними та хімічними властивостями має психологічні та символічні значення [11].

Розглянемо ці особливості в контексті взаємодії школярів із природним середовищем.

1. У процесі взаємодії з природним середовищем особистість отримує багато інформації. Однак у центрі сприйняття перебуває тільки значуща для неї інформація – інша залишається на периферії. Як зазначає В. Черноушек, периферійна інформація іноді має не менше значення, ніж та, на якій сконцентровано увагу людини.

Тому в організації взаємодії школярів з природним середовищем варто враховувати значення периферійної інформації.

2. Ми сприймаємо природне середовище у постійній взаємодії з ним. Природне середовище є не тільки джерелом інформації, а й ареною, де відбувається діяльність людини. Наслідки діяльності особистості в природному середовищі значною мірою обумовлені не тільки намірами, а й різними обмеженнями середовища. Отже, різне середовище спонукає до різних дій, тому взаємодія школярів із природним середовищем залежить від його сприйняття ними.

3. Форми дій, обумовлені середовищем, закодовані в нашій пам'яті. Засвоєння символів середовища приводить до автоматичного виконання дій у цьому середовищі [11]. Символічні значення природного середовища мотивують нас до відповідних дій, регулюють поведінку в природі. Важливо сприяти усвідомленню школярами символічності дій у природному

середовищі та запобіганню негативним для природи наслідкам цієї залежності.

Надзвичайно важливою умовою є забезпечення усвідомлення учнями причинно-наслідкових зв'язків у взаємодії з природою.

По-перше, на рівні особистих дій: яким чином наші повсякденні дії стають причиною виникнення екологічних проблем різного рівня (від локального до глобального). Екологічна освіта та виховання має спрямовуватися на усвідомлення зв'язку між елементарними повсякденними діями та екологічними проблемами місцевого, регіонального та глобального значення. Наприклад, як неекономне користування водою вдома впливає на нестачу прісної води в регіоні, як використання лампочок розжарювання впливає на зміну клімату, як скидання усього підряд сміття в один сміттєвий бак впливає на виснаження природних ресурсів тощо.

По-друге, на рівні діяльності людства: як інтенсивна експлуатація природних ресурсів, перетворення природного довкілля на штучне середовище впливає на взаємозв'язки у природі та на людину. Наприклад, зараз спостерігаємо міста, промислові комплекси, авто-, залізничні шляхи, що розташовані на місці природних екосистем; житлові приміщення, офіси, магазини обладнані меблями, устаткуванням, що виготовлені з природних матеріалів; користуємося засобами побутової хімії, які теж виготовлені з природних речовин, але перетворені таким чином, що для природи ці хімічні сполуки є не властивими та надзвичайно шкідливими. Учні мають аналізувати результати перетворювальної діяльності людства за такими позиціями: чи зможе природа за таких умов самовідновлюватися, адаптуватися? Які наслідки для людини можливі у найближчому чи віддаленому майбутньому?

Логічним доповненням для забезпечення дієвості вищезазначених умов буде третя, не менш важлива: формування здатності учнів до самоаналізу, самооцінки та самовдосконалення своєї взаємодії з природою.

Вміння учнів аналізувати та оцінювати свої дії, поведінку, порівнювати їх з діями інших активізують потребу власного вдосконалення, формують здатність до свідомого вибору зразків та еталонів поведінки, актуалізують почуття відповідальності за свої дії і вчинки у природі, закріплюють нові, бажані елементи поведінки у природному довкіллі. Саме потреба у самовдосконаленні з метою збереження природи є найвищим показником результативності екологічного виховання особистості. Ціль самовдосконалення при цьому має виглядати так: «Бути кращим, ніж я був, намагатися щодня економити природні ресурси, сортувати сміття, якомога менше забруднювати довкілля, залучати до такої діяльності друзів».

2.3. Міжособистісне спілкування як умова екологізації освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи

Однією з головних проблем останніх десятиліть є розуміння необхідності екологізації всіх сторін життя суспільства, збереження рівноваги і взаєморозвитку системи „людина – суспільство – природа”, усвідомлення пріоритетності екологічної освіти, в результаті якої можлива не лише стабілізація соціального життя, але і соціалізація особистості. Дані досліджень останніх років показують, що саме школярі є найбільш мобільною, сприйнятливою соціальною групою до еколого-культурних новацій і найбільш перспективною для подальшого розвитку екологічної культури, а значить, саме екологічне виховання сьогодні виступає тією сферою, в якій екологічна освіта підростаючого покоління є найбільш ефективною.

До числа пріоритетних завдань загальної освіти все частіше додається екологізація освітнього середовища, підвищення ефективності самого освітнього процесу, спрямованого на зміну свідомості людини, виховання особистості, здатної попереджати і вирішувати екологічні проблеми.

Екологізацію освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу можна представити у вигляді тріади: формування екологічної поведінки суб'єктів навчання і виховання, до яких належать учні; екологізація системи неперервної освіти, складовими якої є загальна освіта, допрофільна і профільна підготовка (факультативи, майстер-класи, курси за вибором, творчі об'єднання тощо); екологізація багатопланових видів діяльності (навчально-пізнавальна, навчально-професійна, творча, науково-дослідницька), які виконують особистісно-розвивальну функцію.

Освітній простір утверджується на декількох рівнях: державному, позиційному (регіональному), рівні освітніх послуг та особистісному рівні. Останній, особистісний рівень освітнього простору, ефективний лише за умови суб'єкт-суб'єктної взаємодії його учасників, а ними виступають учні, вчителі, батьки, інші. Цей рівень називається особистісним, оскільки залучення учня в освітні процеси відбувається завдяки його взаємодії з особистістю педагога, старшого товариша, батьків. Ефективність такої взаємодії повинна мати міжособистісний характер, який проявляється в міжособистісному спілкуванні.

Проблема спілкування перетворилася нині на одну з найактуальніших у теоретичному і практичному аспектах. Як зауважує Н. Бутенко, спілкування є однією з найважливіших умов об'єднання людей у будь-якій спільній діяльності [4, с. 260].

Це стосується також навчання і виховання, що являють собою опосередковану спілкуванням спільну діяльність людей, одні з яких передають, а інші засвоюють накопичений людством досвід. У спілкуванні особа, з одного боку, виявляє для себе й інших свої психічні якості, а з іншого – розвиває і формує їх.

Спілкування є досить складним багаторівневим та багатостороннім феноменом. Його розглядають як активність, взаємодію і взаємовплив, контакт, пізнання та діяльність, взаємини, обмін, зв'язки, потребу та умову життя людини. Тож існує велика кількість визначень цього феномену.

У психології спілкування визначається як взаємодія двох або більше людей, що полягає в обміні між ними інформацією пізнавального або афективно-оцінного характеру [18, с. 232].

Філософський словник визначає спілкування як процес взаємозв'язку і взаємодії суспільних суб'єктів (класів, груп, особистостей), в якому відбувається обмін діяльністю, інформацією, досвідом, здібностями, уміннями і навичками, а також результатами діяльності; одну з необхідних і загальних умов формування та розвитку суспільства і особистості [19, с. 433].

І, нарешті, у педагогічному енциклопедичному словнику зазначено, що спілкування є взаємодією двох або більше людей з метою встановлення і підтримання міжособистісних відносин, досягнення спільного результату діяльності. Розвиток мотивів спілкування відбувається в тісному взаємозв'язку з основними потребами дитини [16, с. 175].

Проблему спілкування та його особливості досліджували Ф. С. Бацевич, І. Д. Бех, О. Ю. Нестерова, І. С. Делик, О. О. Леонтьєв, М. М. Філоненко, А. І. Кузьмінський, О. О. Бадьолов, Р. С. Немов та інші.

Дослідник М. С. Каган дає власне визначення цього терміну: «Спілкування – це процес творення нової інформації, спільної для учасників спілкування і породженої їх спільністю». Причому інформація при спілкуванні «циркулює між партнерами», «збільшується», «збагачується», «розширюється» завдяки активності усіх партнерів спілкування, тому і з цієї позиції спілкування розглядається як діалог [8, с. 147–152].

О. О. Леонтьєв у проблемі спілкування виділяє низку аспектів: по-перше, комунікаційний, який передбачає вивчення шляхів пошуку зв'язків між людьми, засобів спілкування; по-друге, інформаційний – вивчення сигналів, які надходять у канали зв'язку, щодо їх змісту і форми; по-третє, гностичний – вивчення процесів сприйняття та інтерпретації сигналів; по-четверте, регулятивний – вивчення поведінки осіб під впливом сприйнятих ними повідомлень. А. Л. Тайєр окреслив чотири рівні в аналізі спілкування:

«комунікаційна система», «організаційний» рівень, «міжособистісний» рівень, «внутрішньоособистісний» рівень [10].

Як багатогранний процес взаємодії і взаємовпливу людей розглядає спілкування Б. Д. Паригін. Учений стверджує, що це акт усвідомленого, раціонально зумовленого обміну інформацією, безпосередній емоційний контакт між людьми, спричинений їхньою потребою [15]. На наявності потреби у спілкуванні і пов'язаному з ним ставленні до людей як однієї з провідних цінностей людини наголошує Є. П. Ільїн [7]. Спілкування – основна базова (природна) потреба людини, зазначає В. В. Москаленко [11].

Власне спілкування і є умовою та засобом задоволення такої потреби, підкреслює Б. Д. Паригін. Саме спілкування, активність людини в ньому дозволяє задовольнити потребу особистості у самовираженні, в отриманні інформації від іншої людини, у виробленні єдиної точки зору [15].

Спілкування поряд із працею, на думку І. Д. Беха, є основним способом існування людини, основною умовою її виховання і розвитку, засвоєння суспільного досвіду. Воно зумовлює всю систему психічних процесів, станів, властивостей людини. Тому можна зробити висновок, що особистість є продуктом і результатом індивідуального досвіду її спілкування з іншими людьми [1; 2, с. 17–29].

На думку деяких дослідників, завдяки активному спілкуванню з розвинутими особистостями людина перетворюється на особистість. Адже спілкуючись із психологічно розвинутими людьми, завдяки різноманітним здатностям до навічання, людина вдосконалює свої пізнавальні можливості і якості.

У спілкуванні реалізується потреба однієї людини в іншій. Через нього організуються різні види теоретичної та практичної діяльності, досягається взаєморозуміння, чиниться взаємний вплив одне на одного, формується світогляд. У спілкуванні особистість розвивається фізично і духовно, формується як суспільний суб'єкт.

Спілкування у контексті навчального процесу аналізує Т. Д. Щербан. Навчальне спілкування дослідниця розглядає як сутнісний спосіб буття і «умову трансценденції особистості», що постає двобічним процесом, у якому, з одного боку, здійснюється передача учневі культурно-історичного досвіду людства, а з іншого – відображається його здатність до самостійного збагачення власного інтелектуального й особистісного досвіду.

Процес навчального спілкування дослідниця розглядає не як суб'єкт-суб'єктний, а як суб'єкт-предмет-суб'єктний. Він передбачає, що одержувач інформації є активним суб'єктом, який сам впливає на породження і передання інформації. Т. Д. Щербан запропонувала структуру навчального спілкування, яке складається з предмету, мотивів, дії, завдань, потреби, засобів і продуктів. На думку ученої, найпродуктивнішим стилем навчального спілкування є діалогічний стиль. Учасники навчального спілкування, яким властивий такий стиль, залучаються в реальний психологічний контакт; долають психологічні бар'єри, що виникають у процесі взаємодії учителя з учнями (вікові, мотиваційні, пізнавальні, соціально-психологічні, ціннісні тощо); відбувається трансформація позиції учня в позицію співробітника й перетворення тим самим учнів на суб'єктів педагогічної діяльності. Цей стиль характеризується продуктивними міжособовими стосунками вчителя з учнями, цілісною соціально-психологічною структурою навчально-виховного процесу [20].

У контексті спілкування Л. К. Велитченко досліджував психологічні закономірності, структуру та механізми психологічної взаємодії. Педагогічну взаємодію він визначає як суб'єкт-суб'єктну взаємодію у складі педагогічного процесу, функціональними атрибутами якої є «особистість» та «діяльність» як головні інструменти діяльності суб'єктів – учителя й учня. Ця взаємодія ґрунтується на процесах соціальної перцепції, на розумінні та інтерпретації результатів у суб'єкт-суб'єктних стосунках та суб'єкт-об'єктних стосунках у діаді «вчитель – учень» та їх трансформації на суб'єктно значущі психологічні утворення.

Науковцем запропонована міжособистісна модель педагогічної взаємодії, у якій визначено різні види взаємодії. Така модель ґрунтується на ознаках узгодження детермінант – психологічних (ставлення) і поведінкових (дії) інтерактивних стосунків учителя й учня [5].

Специфіку спілкування у виховному процесі аналізував А. В. Мудрік. Спілкування він вважає процесом взаємного обміну думками й емоціями, тобто обміном інформацією між людьми при їх безпосередньому чи міжособистісному груповому контакті [12].

За науковими даними, повноцінне міжособистісне спілкування – спілкування на рівних, коли партнери намагаються у своїх контактах постійно зважати на своєрідність один одного і не допускати спеціально чи мимовільно ущемлення гідності. Тому справжнє міжособистісне спілкування є діалогічним.

Отже, спілкування істотно впливає на формування основних структурних компонентів особистості. Від того, як буде складатися спілкування, залежить формування майбутньої особистості. Тому вивчення проблеми спілкування стає дуже актуальним. Її актуальність різко зростає на нинішньому етапі розвитку суспільства, коли триває різка зміна соціальних відносин, характеру особистісних взаємодій, моральних норм, цінностей.

У сучасній педагогіці вживають термін «міжособистісне спілкування». *Міжособистісне спілкування* – це взаємодія між декількома людьми, здійснювана за допомогою засобів мовленнєвого і немовленнєвого впливу, в результаті якої виникає психологічний контакт і певні відносини між учасниками спілкування [19, с. 8]. Тому його ще називають прямим, безпосереднім спілкуванням.

Методологічними основами дослідження міжособистісного спілкування виступають загальні принципи психологічної науки (детермінізму, діяльності, єдності свідомості й діяльності, єдності діяльності й спілкування, розвитку, системного підходу тощо), а також принципи й

концепції вітчизняної та зарубіжної психології, що стосуються особливостей розвитку особистості та специфіки міжособистісного спілкування.

Фундаментальні засади дослідження особливостей міжособистісного спілкування представлені в таких теоретичних напрямках психологічної науки, як теорія діяльності (Л. С. Виготський, Г. С. Костюк, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн), гуманістична психологія (К. Роджерс, В. Франкл), екзистенціальна психологія (К. Ясперс), концепції розвитку особистості (К. О. Абульханова-Славська, І. Д. Бех, Б. С. Братусь, І. А. Зязюн, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, В. І. Слободчиков та інші), теорії спілкування й міжособистісних стосунків та взаємодії (Г. М. Андрєєва, І. Д. Бех, О. О. Бодальов, М. С. Каган, І. С. Кон, О. М. Леонт'єв, Б. Д. Паригін, В. М. М'ясищев та інші).

Взаємодія між людьми може бути визначена як міжособистісна, якщо вона відповідає таким критеріям:

- у ній бере участь невелика кількість осіб (найчастіше – група з 2-3 осіб);
- це безпосередня взаємодія, тобто її учасники перебувають у просторовій близькості, мають можливість бачити, чути, торкатись один одного, легко здійснювати зворотний зв'язок;
- це особисте спілкування, учасники якого визначають незамінність, унікальність партнера, зважаючи на особливості його стану, самооцінки, особистісних характеристик.

Перелічені критерії дозволяють відрізнити міжособистісне спілкування як особливий вид від міжгрупового і масового спілкування, визначити межі, які відділяють особистісно орієнтоване спілкування від соціально орієнтованого.

Основною структурною одиницею аналізу міжособистісного спілкування є не окрема особистість, а взаємозв'язок, взаємодія осіб, що вступили у спілкування.

Учасниками спілкування у загальноосвітньому навчальному закладі є вчителі і учні та учні між собою, тому між ними встановлюється не міжролевий контакт «вчитель-учень», а *міжособистісний*, у результаті чого виникає діалог, а значить, створюється оптимальна база для позитивних змін у пізнавальній, емоційній та поведінковій сферах кожного з учасників спілкування.

Міжособистісне спілкування стосовно екологічної освіти і виховання має забезпечувати передачу достовірної інформації екологічного змісту. Воно також є засобом організації екологічно орієнтованого простору та екологічної поведінки особистості в довкіллі.

Педагогічна діагностика міжособистісного спілкування щодо природи спрямовується на аналіз когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінково-діяльнісного досвіду взаємодії учнів з природою:

Компоненти	Критерії	Показники
<i>Когнітивний</i>	Знання про природу	Зацікавленість предметами природничого циклу; Знання причинно-наслідкових зв'язків у природі; Знання власного впливу на природне середовище, формування комунікаційних здібностей
<i>Емоційно-ціннісний</i>	Прагнення до збереження природи	Переживання стосовно природи; Інтерес до об'єктів природи; Наявність почуття причетності до екологічних проблем
<i>Поведінково-діяльнісний</i>	Досвід комунікації та спільної діяльності щодо збереження природи	Спільна екологічна діяльність з однолітками, батьками; Прагнення залучати до екологічної діяльності якомога більше людей; Вміння приймати екологічно виважені рішення у взаємодії з природою; Поширення власної думки стосовно екологічних проблем, інформації екологічного змісту

Найбільш загальними критеріями є відповідність екологічних знань, цінностей, дій і вчинків учнів вимогам стійкого розвитку, екологічної та особистої безпеки.

Показники міжособистісного спілкування щодо природи за рівнями представлено у таблиці. Організація міжособистісного спілкування учнів загальноосвітньої школи щодо природи оцінюється за рівнями: високий, середній, низький:

Рівні	Знання про природу	Прагнення до збереження природи	Досвід комунікації та екологічної діяльності
<i>Високий</i>	Структуровані, системні знання з предметів екологічного циклу, знання екологічного законодавства, норм екологічної поведінки, що відповідають вимогам стійкого розвитку; володіння вміннями залучення до міжособистісного спілкування	Визнання самоцінності природи, інтерес до об'єктів природи, усвідомлення особистої причетності до вирішення екологічних проблем різного рівня	Уміння приймати екологічно виважені рішення у взаємодії з природою; спільна екологічна діяльність з однолітками та старшими людьми; поширення власної інформації екологічного змісту
<i>Середній</i>	Часткова зацікавленість предметами екологічного циклу, екологічні знання не структуровані, переважають відомості щодо негативних наслідків глобальних екологічних проблем	Часткова зацікавленість природними об'єктами: природа цінується з позиції багатогранної користі для людини, включаючи естетичну, рекреаційну	Наявність деяких практичних вмінь з екологічної діяльності; присутній інтерес щодо комунікації та поширення власної думки стосовно екологічної проблематики
<i>Низький</i>	Відсутність зацікавленості предметами екологічного циклу та знань впливу на природне середовище, а також вмінь встановлювати міжособистісний контакт з іншими	Відсутність почуття причетності до екологічних проблем; природа розглядається, насамперед, як джерело задоволення матеріальних потреб; спілкування не орієнтоване на контакт	Делегування відповідальності за екологічні рішення іншим особам; відсутність спільної екологічної діяльності та поширення власної думки щодо вирішення екологічних проблем

Під час констатувального етапу експерименту були використані методи опитування вчителів – діагностики методичної спрямованості екологічної роботи.

Дослідження міжособистісної комунікації учнів мало на меті виявлення чинників, що визначають екологічну поведінку школярів, обговорення екологічних проблем, поширення інформації екологічного змісту.

Педагогічні дані про ефективність міжособистісної комунікації учнів загальноосвітньої школи отримано за допомогою методів анкетування, спостереження та бесіди.

Результати опитування констатувального експерименту показали, що 73,5% вчителів, які викладають природничий цикл дисциплін у школі та організують екологічну діяльність учнів, обговорюють екологічні проблеми з учнями під час навчального процесу, 55,9% – під час проведення екологічних акцій, 32,3% – під час екологічних екскурсій. Найбільш значущими формами спілкування школярів учителі вважають педагогічно кероване спілкування з однолітками. Друге місце посідає індивідуальне спілкування з учителем, а неформальне спілкування з однолітками поза школою виявилось, на думку педагогів, найменш ефективним.

Результати опитування показали, що такі підходи педагогів до формування екологічної поведінки учнів є малоефективними і потребують корекції, оскільки 14,7% вчителів застосовують бесіди, лекції та дискусії на тему взаємодії людини і природи при проведенні практичних занять, але зовсім не приділяють уваги конструктивній взаємодії школярів із природним середовищем.

Вивчення стану ефективності спілкування та сформованості екологічної поведінки у підлітків здійснено шляхом анкетування, проведеного серед учнів 6-9 класів.

Так, на запитання «Як часто ти говориш на екологічні теми (зокрема про екологічні проблеми, поведінку у природі, утилізацію сміття, забруднення місцевості, економію природних ресурсів)?» майже 73% опитаних дали відповідь «Інколи».

Діяльність з вирішення екологічних проблем 37,3% учнів обговорюють з друзями, 32,1% – з батьками, 25% респондентів ні з ким не обговорюють екологічні проблеми.

Зокрема, тільки 8,3% учнів говорять з друзями про необхідність берегти природу. А 5,9% – обговорюють в сім'ї питання зменшення побутових відходів. 46,4% учнів взагалі не спілкуються з друзями з цього приводу, що пояснюється низьким рівнем поінформованості та обмеженою комунікацією підлітків стосовно екологічних проблем. Саме це перешкоджає самовдосконаленню підлітків у сфері екологічної діяльності.

Більше ніж 43,0% респондентів відповіли, що отримують інформацію про екологічний стан довкілля від учителів.

Засоби масової інформації посідають друге місце серед відповідей на це запитання у всіх опитаних класах. Майже третина школярів з кожного класу не цікавляться проблемами збереження і охорони природи й не обговорюють їх зі своїми однолітками.

Близько 80,2% всіх опитаних у кожному з чотирьох класів стверджують, що батьки пояснюють їм, як потрібно поводитись на природі, а екологічні знання визначають поведінку на природі майже у 16,7% опитаних школярів 8 та 9 класів. Не задумуються щодо впливу своєї поведінки на природу майже всі опитані учні 6 та 7 класів, що пояснюється низьким рівнем поінформованості та обмеженою комунікацією підлітків стосовно екологічних проблем. Саме це свідчить про необхідність проведення цілеспрямованої роботи з формування екологічної поведінки.

Спонукою для ощадливого використання природних ресурсів для шестикласників були поради дорослих, для семикласників та восьмикласників – приклад однолітків та друзів, а для старших підлітків (учні 9 класу) – бажання заслужити повагу та авторитет.

Практика засвідчила, що екологічна поведінка підлітків має формуватися тільки за умови супроводу процесу екологічного виховання вчителем, а також через ефективне міжособистісне спілкування між учнями й

учителями, авторитетними дорослими, а також учнів між собою, що сприятиме самовдосконаленню підлітків у сфері екологічної діяльності.

Міжособистісне спілкування є ефективним і успішним, якщо транслюється не лише з дорослого середовища (вчителі, батьки), а й від однолітків чи соціальної групи людей, рівних за певними ознаками. Характер спілкування на екологічні теми має бути неформальним і спрямованим як на інформування, так і трансляцію ставлень, цінностей, ідеалів і способів дії.

Ефективність міжособистісного спілкування у процесі формування екологічної поведінки визначається такою специфікою:

- відповідність віковим особливостям підліткового віку (переважання авторитету однолітків над авторитетом дорослих, значущість суспільно-корисної діяльності у формуванні особистості, потреба належати до кола однодумців);

- висока ефективність засвоєння інформації і норм поведінки (відповідно до «піраміди засвоєння»);

- відсутність комунікативних бар'єрів між тими, хто поширює інформацію екологічного змісту, і тими хто її сприймає;

- цілеспрямована підготовка школярів-лідерів, які виступають носіями екологічних норм, цінностей і культури екологічної поведінки.

З огляду на вище сказане міжособистісне спілкування вважається провідною діяльністю підлітків. Воно забезпечує реалізацію його потреби презентувати себе як особистість. Спілкування підлітка з молодшими за віком школярами задовольняє потребу оцінювати інших та самостверджуватись, спілкування з однолітками – потребу оцінювати партнера. Таким чином, спілкування з оточуючими, а зокрема значущими дорослими і ровесниками, є найбільш важливою стороною життя підлітків, умовою їх особистісного розвитку.

Дослідно-експериментальна робота в цьому напрямі повинна здійснюватись поетапно: розроблення змісту організації міжособистісного спілкування учнів 6-9 класів, підготовка відповідних програм; розробка форм

і модулів організації міжособистісного спілкування учнів загальноосвітньої школи; підготовка учнів-активістів до апробації змісту, форм і програми організації міжособистісного спілкування учнів основної школи; проведення занять та інших заходів в експериментальних закладах згідно з експериментальними розробками; збір і аналіз емпіричних даних щодо ефективності організації міжособистісного спілкування як умови екологізації освітнього простору учнів експериментальних закладів; формулювання висновків про ефективність обґрунтованих змісту, форм і методів організації міжособистісного спілкування учнів загальноосвітньої школи; розроблення методичних рекомендацій для вчителів.

На всіх етапах передбачається проведення семінарів та індивідуальних консультацій для вчителів та учнів-активістів.

Показниками результативності екологізації освітнього простору сучасної загальноосвітньої школи засобами міжособистісного спілкування виступають:

- зростання поінформованості з глобальних екологічних проблем, впливу особистого і родинного споживання на стан довкілля;
- формування ставлення до природи як універсальної цінності, демеркантилізація та депрагматизація мотивів взаємодії з нею, наявність цінностей природного оточення у переліку найголовніших цінностей особистості;
- здатність до усвідомлення та вирішення суперечностей взаємодії з довкіллям;
- адекватна самооцінка своїх дій і вчинків стосовно природи та їх відповідна саморегуляція;
- свідоме прийняття рішень у ситуаціях, пов'язаних з вибором стратегій поведінки у природі і сфері споживання, адекватних вимогам збалансованого розвитку;
- здатність до самообмеження потреб у споживанні ресурсів;

- пріоритетність міжособистісного спілкування на екологічні теми.

Організація міжособистісного спілкування повинна бути спрямована на реалізацію обґрунтованих принципів екологізації освітнього простору учнів загальноосвітньої школи, зокрема забезпечення поліпотребової, полімотивованої детермінації поведінки, що ґрунтується на залежності: чим більше чинників (мотивів) спонукають поведінку людини, тим більше зусиль вона схильна докладати.

Спілкування є провідним видом діяльності учнів старшого підліткового віку. Це вік, коли особистість прагне посісти гідне місце у колективі, бути авторитетною, самореалізованою і корисною для інших. Саме ці прагнення здатна задовольнити технологія «рівний – рівному» через організацію екологічного просвітництва старших учнів серед однолітків та молодших учнів. Необхідно створити такі умови, щоб старші школярі виступали агентами змін у шкільному середовищі. Це забезпечить більшу комунікацію щодо екологічних проблем та активізує мотиви екологічної поведінки як для молодших, так і для старших школярів.

За цією технологією екологічні знання поширюються в освітньому просторі школи самими учнями, що виконують функції лідерів-інструкторів. Адже шкільне середовище є природним соціокультурним середовищем для однолітків, доступ до якого обмежений віком, соціальним статусом, мовою, стилями комунікації та ефективністю впливів. Освіта рівних – це прийом доступності знань про діяльність людства як провідного фактору впливу на навколишнє природне середовище, про принципи збалансованого розвитку суспільства, екологічні норми, цінності і моделі поведінки в довкіллі.

Головною особливістю технології «рівний – рівному» є її просвітницький характер. Щоб обґрунтувати це твердження, звернемося до сутності просвітництва та, зокрема, екологічного просвітництва.

У традиційному широкому розумінні, просвітництво – це процес поширення знань, а також система відповідних освітньо-виховних заходів і закладів. Екологічне просвітництво вчені визначають як діяльність,

спрямовану на поширення концепції охорони природи, екологічних знань серед населення [17].

Екологічне просвітництво – це діяльність, спрямована на поширення ідей збереження природних об'єктів та природоохоронних знань серед населення, вироблення у громадян екологічних цінностей з метою розбудити в них здатність та прагнення до розуміння, оцінки взаємин людини з навколишнього середовищем [17].

У дослідженнях технологія «рівний – рівному» реалізується як соціально-педагогічна технологія, що охоплює такі етапи ступеневого навчання: підготовка педагогів-тренерів; підбір і навчання педагогами-тренерами учнів-активістів; проведення учнями-активістами просвітницької роботи серед ровесників (однокласників, друзів, знайомих).

Етапи технології «рівний – рівному» тісно пов'язані один з одним і кожен наступний ґрунтується на попередніх. Щоб учні-волонтери продуктивно поширювали інформації екологічного змісту серед ровесників, недостатньо лише бажання й активності. Потрібна відповідна підготовка до проведення такої роботи, що має бути спрямована на розвиток лідерських якостей, вивчення методики лідерської роботи серед однолітків, постійний систематичний самоконтроль, самовдосконалення у сфері екологічної діяльності і, зрештою, на формування прородовідповідної поведінки.

Цей процес починається з визначення ресурсного потенціалу школярів-лідерів, тобто їх навичок, компетенцій, досвіду, мотивації, зацікавленості. За потреби педагог-тренер актуалізує ціннісно-мотиваційну сферу учнів, допомагає їм у розвитку навичок самостереження, сприяє розумінню почуттів своїх однолітків, виховує толерантне, неупереджене і доброзичливе ставлення лідерів один до одного.

Принцип добровільності відіграє не останню роль у побудові стосунків між учасниками дослідження: учні стають інструкторами за власним бажанням.

За технологією «рівний – рівному», завершальний етап екологічного просвітництва здійснюється учнями серед своїх ровесників. Професійна кваліфікація учнів-просвітників нижча, порівняно з учителями, але вони володіють важливими якостями та здібностями, завдяки яким така категорія волонтерів є незамінною у просвітницькій діяльності:

1. Учні-волонтери із задоволенням виконують свою місію у великих та малих групах, вони більшою мірою довіряють один одному, готові до розуміння і наслідування поведінки своїх ровесників.

2. Учні підліткового віку надзвичайно мобільні, тому просвітницьку роботу, пов'язану, навіть, зі зміною місць її проведення, виконують швидко і з великим інтересом.

3. В учнів немає комунікативних бар'єрів зі своїми ровесниками, на відміну від дорослих.

4. Учні із задоволенням долучаються до організації заходів дозвілля завдяки розумінню проблем і потреб свого оточення.

5. Бажання учнів оволодіти новими знаннями та навичками дозволяє залучити їх до розроблення або удосконалення навчальних програм.

Отже, переваги передання знань від однолітка до однолітка полягають у тому, що старші школярі більше часу спілкуються один з одним, глибше розуміють проблеми і потреби свого оточення, на відміну від дорослих розуміють субкультурну мову, більше довіряють один одному, готові до розуміння і наслідування поведінки своїх ровесників .

Екологічна діяльність учнів-лідерів за цією технологією має ґрунтуватися на принципах:

Культурної відповідності. Тобто, відповідати особливостям соціального середовища та ґрунтуватися на засадах культури екологічної поведінки.

Доступності. Має бути доступною і зрозумілою для кожного учасника, тобто стосуватися сфери повсякденної діяльності.

Рівноправності. Усі учасники під час взаємодії між собою та природою мають рівні права.

Інтеграції. Можливість застосування екологічних переконань у різних соціальних інститутах.

Відкритості. Можливість оцінити результативність екологічної діяльності.

Педагоги тренери готують учнів до такої роботи і допомагають їм під час початкового організаційного процесу. Зокрема, педагоги-тренери мають сприяти розвитку соціальної активності та ініціативи підлітків-лідерів, їх здатності до активної участі у просвітницькій роботі щодо здорового способу життя, активної екологічної позиції, поліпшення стану довкілля тощо.

Відповідно до технології, просвітницька робота розглядається в широкому і вузькому значеннях. У широкому значенні – це просвітницька екологовиховна робота у всіх сферах життєдіяльності школярів. У вузькому значенні – це просвітницька робота з певних проблем: доступності знань про природне навколишнє середовище, принципів збалансованого розвитку суспільства, екологічних норм, цінностей і моделей поведінки в довкіллі, навичок комунікації, розвитку особистості, формування лідерських якостей тощо.

У технології „рівний – рівному” виділяють дві складові: технологію навчання і технологію впровадження [14].

Навчання за технологією «рівний – рівному» ґрунтується на модульному навчанні, яке використовує взаємопов’язану систему різних видів лекцій, практичних і самостійних занять. Кожен навчальний модуль – це ґрунтовна розробка стосовно певної екологічної проблеми. Він визначається незалежністю змістового матеріалу і може розглядатись як окремий напрям у реалізації технології, що впроваджується у процесі позакласної та позашкільної виховної роботи, через організацію превентивної роботи в навчальних і позашкільних закладах, через діяльність учнівського самоврядування тощо [14].

Отже, міжособистісне спілкування за технологією «рівний – рівному» поширює серед учнів в освітньому шкільному просторі інформацію та моделі екологічної культури, що сприятимуть мінімізації негативних наслідків власного впливу на довкілля, гармонізації взаємодії з природою, впровадженню у повсякденну діяльність екологічних норм і правил поведінки відповідно до принципів сталого розвитку суспільства, а також запобігатимуть споживацькому ставленню до довкілля.

2.4. Соціальне партнерство з екологізації освітнього простору

Сучасні демократичні перетворення в усіх сферах суспільного життя актуалізують проблеми, пов'язані з громадськими організаціями, які, своєю чергою, відіграють значну роль в розширенні освітнього простору молодого покоління.

У проєкті Національної програми виховання дітей та учнівської молоді взаємодія державних навчальних закладів з дитячими і молодіжними громадськими організаціями визначається як один із пріоритетів у виховній роботі. «Участь у їх діяльності сприяє вияву... посиленої реальної участі у житті суспільства, задоволенню потреб у спілкуванні з однолітками, самоствердження у суспільно значущій діяльності», – зазначено у документі [40].

Взаємодії державних установ та органів з громадськими організаціями у вирішенні екологічних проблем присвячено окремі міжнародні зібрання і документи. Провідними є ідеї Орхуської конвенції, що дає громадянам право глибше вирішувати проблеми навколишнього середовища. Конвенція спрямована на практичну реалізацію прав громадян на доступ до екологічної інформації і правосуддя, а також забезпечує право брати участь у прийнятті важливих рішень стосовно довкілля.

Таким чином, залучення учнів до громадського екологічного руху водночас являє собою важливе навчання демократії, а у більшості країн світу

екологічна освіта і виховання розглядаються як складник громадянського становлення особистості.

Крім того, екологічний рух, частиною якого є дитячі організації, слугуючи носієм нових екологічних цінностей, сприяє духовному зростанню молоді, становленню нових ідеалів і орієнтирів у взаємодії суспільства з природою. А виступаючи “посланцями майбутнього”, діти впливають на менталітет батьків та інших дорослих.

Взаємодія школи з громадськими організаціями є складовою більш загальної проблеми взаємодії школи з громадськістю. У теоретичній розробці спільної виховної діяльності школи, сім’ї та громадськості суттєвим є внесок Н. К. Крупської, А. В. Луначарського, С. Т. Шацького, А. С. Макаренка. Глибоке педагогічне осмислення категорія взаємодії отримала у роботах Ю. К. Бабанського, В. І. Загвязинського, Л. А. Левшина [10].

Серед праць сучасного періоду привертає увагу дослідження В. Д. Семенова, у якому автор наголошує на особливому значенні громадського виховання для підлітків.

Очевидно також, що у розроблених раніше підходах до екологічного виховання школярів недостатньо враховано організаційно-педагогічні умови.

Організуючи взаємодію школи і громадських екологічних організацій, необхідно зважати на сутність ключових понять.

«Взаємодія» – філософська категорія, що відображає процеси впливу об’єктів один на одного, їх взаємну обумовленість і породження одним об’єктом іншого, – зазначає М. Д. Ярмаченко [40].

Для розуміння педагогічної сутності взаємодії важливими є також ідеї С. Т. Шацького про те, що у подібній взаємодії школа має відігравати активну роль, ініціювати, підтримувати необхідні зміни у середовищі [10].

Отже, взаємодія школи та громадських організацій – це узгоджена у часі і просторі діяльність суб’єктів, що приводить до якісних змін у них самих та найближчому оточенні.

«Організація» визначається як певний порядок у структурному та функціональному розумінні: взаємозв'язок і взаєморозташування елементів деякого комплексу (предметна і структурна частина організації), а також їх дій і взаємодій (функціональна частина), обумовлених єдністю цілей чи виконуваних ними функцій [6].

Складовими ланками організаційного циклу, необхідними для ефективного виконання будь-якого виду діяльності, є: постановка мети, планування, контроль. Організаційний цикл не є суцільним, замкненим, має спіралеподібний характер: на основі отриманих результатів висувуються нові цілі і завдання, що дають початок новому циклу на вищому рівні. Отже, з позицій теорії організації взаємодія школи і громадських організацій – це керований процес реалізації системи послідовних зв'язків громадського і державного інститутів виховання.

З метою дослідження реального стану взаємодії зі школами було проведено пілотне анкетування координаторів осередків різного рівня Всеукраїнської дитячої спілки „Екологічна варта”. Анкета містила питання:

Як би Ви охарактеризували контакти своєї організації (осередка) зі школою? Оберіть один із варіантів відповіді. Наведіть, за можливості, конкретні приклади.

1. «Зв'язок» – Ваша громадська організація і школа періодично (чи систематично) інформує один одного про справи, здійснювані кожним самостійно і автономно.

2. «Співпраця» – кожен з вас – громадська організація і школа – запрошує іншого брати участь у ініційованих справах, конкретно визначаючи обсяг, зміст, терміни (інші параметри) роботи. Ваш партнер (або Ви у ролі партнера) виконує запропоновану роботу, не вносячи своїх коректив.

3. «Взаємодія» – осередок ГО і школа працюють взаємоузгоджено і взаємообумовлено, кожен враховує пропозиції іншого на будь-якому етапі здійснення спільно спланованої справи.

В анкетуванні взяли участь координатори 6 обласних, 7 районних, 3 міських та 1 первинного осередків, разом 17 осіб (табл. 2).

Таблиця 2

Оцінка контактів зі школою*

«Зв'язок»	«Співпраця»	«Взаємодія»
5	6	11

* Примітка. Координатори двох районних осередків назвали всі три варіанти контактів зі школою, навели відповідні приклади. Один учасник вказав перших два варіанти контактів – «зв'язок» і «співпраця». Тому кількість відповідей не збігається з кількістю учасників анкетування.

Таким чином, більшість координаторів вважають, що контакти громадської організації зі школами мають характер взаємодії – взаємоузгоджених і взаємообумовлених дій, коли кожен враховує пропозиції іншого на будь-якому етапі здійснення спільно спланованої справи. Однак аналіз змісту наведених учасниками прикладів засвідчує, що часом бажане видається за дійсне. Зокрема, забезпечення шкіл посадковим матеріалом під час проведення громадською організацією акції «Посади своє дерево» не можна віднести до «взаємодії», так само, як «допомогу в організації і проведенні заходів», які надають адміністрації шкіл активістам громадської організації, проведення круглих столів, конференцій, КВК, фестивалів, таборів.

Справжньою взаємодією можна вважати приклади, наведені лише трьома координаторами: узгодження плану дій осередку громадської організації з планом виховної роботи школи, роботу із засобами масової інформації, усунення несанкціонованих звалищ. Особливої уваги заслуговують останні два приклади, оскільки вони ілюструють найбільш повну відповідність педагогічному розумінню взаємодії школи і громадськості – тобто, не лише взаємовплив учасників процесу, а й їх обопільний вплив на навколишнє середовище.

Подальший теоретичний аналіз проблеми дозволив з'ясувати, що взаємодія ґрунтується на взаємозв'язку спільного і специфічного у діяльності школи і громадської організації: спільність виявляється у меті (розвиток особистості дитини), суб'єкті виховання (молодь, школярі); часових і просторових характеристиках діяльності; сприятливими для взаємодії зі школою є сутнісні ознаки громадського екологічного руху (висока професійність організаторів, підтримка державного суверенітету і незалежності України, різноманітність форм діяльності).

Беручи до уваги сутність ключових понять („взаємодія”, „організація”), а також специфічні ознаки школи й екологічних громадських організацій, принципами їх взаємодії визначено: стимулювання дитячої та юнацької ініціативи і творчості, задоволення потягу до романтики, диференціації, наступності.

Зупинимось детальніше на поясненні принципу диференціації. Він стосується, насамперед, добору організацій, з якими налагоджується співпраця, взаємодія. Варто якомога детальніше з'ясувати ідейні засади організації і прагнути, аби гуманістичним ідеалам найповніше відповідали не лише напрями, а й конкретні форми діяльності. Диференційований підхід виявляється також у тому, що школярів варто залучати не до всіх форм і напрямів роботи, здійснюваної організацією. Зокрема, навряд чи учням доцільно брати участь у заходах, пов'язаних з ризиком для життя і здоров'я (роботи з отрутохімікатами, патрулювання у нічний час тощо. Навіть очищення території, ліквідація стихійних звалищ потребують того, аби вживалися заходи на упередження травмування учасників. Беручи участь у таких роботах, школярі мають користуватися захисними рукавичками або спеціальними знаряддями для збирання сміття). Диференційований підхід полягає також у тому, що зміст, форми і методи роботи добираються окремо з урахуванням особливостей і можливостей школярів різного віку.

Для задоволення потягу до романтики важливо, аби громадська організація мала оригінальну символіку, атрибути, ритуали, форми роботи, цікаві для учнів певного віку.

Найбільш організованою і системною взаємодія школи і громадської організації є тоді, коли остання добре організована сама, а її діяльність визначається фіксованими документами: статутом, планами роботи, відповідними положеннями тощо.

Таким вимогам відповідає Всеукраїнська дитяча спілка „Екологічна варта”, зареєстрована Міністерством юстиції України 13 квітня 2000 р. (свідоцтво № 1398). У засадних документах організації визначено мету, напрями діяльності, умови членства в ній. Це дозволяє школам легко орієнтуватись у визначенні доцільності і можливостей взаємодії.

ВДС „Екологічна варта” приваблива для школярів тим, що має свою пісню („Екологічна варта” сл. О. Вратарьова, муз. Ю. Шевченка), елементи форми (трикольорові шалики, значки, емблеми окремих акцій), різноманітні напрями і форми діяльності (акції, фестивалі, конкурси, проекти, літні табори тощо).

Організація пропонує річний план заходів, що полегшує планування взаємодії, сприяє залученню до республіканських акцій, стимулює проведення регіональних заходів.

На допомогу школам-учасникам акцій, конкурсів та інших заходів ВДС „Екологічна варта” видає бібліотечку методичної літератури. Контроль за виконанням заходів здійснюється у формі конкурсів, фестивалів і передбачає обов’язкове заохочення учасників, що відображається в окремих Положеннях. Таким чином, контроль сприяє активізації творчої активності суб’єктів взаємодії.

Розглянемо можливості взаємодії школи і громадської організації на конкретному прикладі Озерненської ЗОШ (Житомирський район), де діє осередок ВДС „Екологічна варта”. Його члени – 150 учнів – становлять лише частину усіх школярів – загалом у школі навчається 1000 учнів.

Старшокласники – учні 10-11 класів виступають координаторами справ. Варти сформовані з учнів 5-9 класів як серед однокласників, так і за іншими ознаками, зокрема – інтересами. Тому серед них є різновікові. Роботою варт керує рада, сформована з представників від кожної варти. Її очолюють голова та заступник. Окремий учень виконує обов'язки скарбника.

Отже, як організується робота цього осередку на етапі постановки мети?

Процедура вступу посідає у роботі вартівського осередку особливе місце. П'ятикласників приймають до варти наприкінці травня. Цьому передують ціла система підготовчої роботи: старші учні – вартівці розповідають про Спілку, її завдання, ознайомлюють зі статутом організації. П'ятикласники за бажанням прикріплюються до варт старших класів і отримують завдання як випробування. Про виконання цих завдань учень звітує перед радою осередку. Якщо учень впорався із дорученням, його запрошують вступити до Спілки. Учень одноосібно і самостійно пише про це заяву. Прийом відбувається урочисто. Це справжнє свято для всього осередку, що проходить на екологічній стежині. Вступники готують власну вартівську пісню, девіз, а старші вартівці дарують новачкам свої значки. Завершується свято куштуванням солодошів.

За такого підходу вступ до екологічної організації є свідомим вибором кожного учня, його особистою метою. Так вдається позбутися формалізму, штучної масовості. Натомість зростає відповідальність членів спілки, оскільки до неї потрапляють переконані захисники природи.

Планування. План роботи складає рада спілки. У ньому враховуються акції, рекомендовані планом роботи Всеукраїнської Дитячої Спілки „Екологічна варта”, а також власні заходи. Розроблений таким чином план вноситься до річного плану роботи школи. Діяльністю спілки цікавиться адміністрація школи, надаючи необхідну допомогу в разі необхідності. Таким чином, до екологічної діяльності залучаються всі учні школи, завдяки

чому виховний вплив екологічної варти поширюється також і на тих школярів, що не є членами організації.

Контроль. Виконання окремих завдань протягом року оцінює рада спілки і виносить пропозиції щодо заохочення учнів чи варт.

Один раз на рік збирається загальний зліт варти, на якому рада звітує за проведену роботу, переобираються органи керування осередком. Зліт проводиться на мальовничій галявині лісу, на екологічній стежині.

Така організація діяльності є досить плідною не лише у виховному аспекті, а й дозволяє поширити цей вплив за межі школи. Зокрема, екологічний театр, що функціонує при цій «Екологічній варті», упродовж року ставить чотири вистави, презентуючи їх у дитячому садку, перед учнями початкової школи, вчителями району. Тих, хто бажає брати участь у театрі, стає дедалі більше, вже створено старшу і молодшу групи.

Вартівці здійснюють просвітницьку діяльність, проводячи також екскурсії на екологічній стежині. По місцевому радіо раз на місяць виходять передачі радіолекторію „Екологічний лікнеп”. Вартівці готують і представляють інформацію про екологічні проблеми всієї планети і свого селища, народні природні прикмети.

Практичні природоохоронні справи вартівців передбачають благоустрій екологічної стежини, інтродукцію першоцвітів і лікарських рослин, догляд саджанців у лісництві. Особливу увагу приділяє осередок екологічному стану селища – разом із селищною радою, командуванням військового гарнізону проводять акцію „Чисте подвір'я”.

Підготовлені за її підсумками фоторепортажі експонуються у центрі селища. Таким чином, робота осередку „Екологічної варти” стає важливою не лише для школярів, а й здобуває визнання всього населення. Учні почувують себе частиною громади .

Організація взаємодії школи і громадськості є безпосереднім обов'язком заступника директора школи з виховної роботи [15]. Ця посада передбачає інтеграційні функції, серед яких підтримка зв'язків і залучення до

спільної діяльності зі школою різноманітних установ, організацій, батьківського активу і громадськості. У зв'язку з цим до обов'язків заступника директора з виховної роботи додано й такі: залучати батьків і громадськість до проведення виховної роботи; підтримувати зв'язки школи з різними установами і організаціями для здійснення спільної діяльності з виховання учнів; регулювати роботу гуртків, клубів та інших дитячих об'єднань, координувати їх діяльність.

Відповідно, циклограма діяльності заступника директора з виховної роботи має передбачати аспекти взаємодії школи і громадських організацій. Ці загальні рекомендації, безумовно, стосуються також взаємодії з екологічними організаціями.

Щоденно:

Повсякденна робота з координаторами осередків громадських організацій

Спілкування з учнями, що становлять актив громадських організацій (осередків)

Щотижня:

Відвідання заходів, здійснюваних в осередках громадських організацій, з метою вивчення їх організаційного рівня, виховного потенціалу, загальної спрямованості, творчої активності школярів.

Консультації з класними керівниками та координаторами осередків громадських організацій з питань взаємодії.

Організація екскурсій, експедицій, походів.

Щомісячно:

Участь у засіданні ради (чи іншого органу управління) громадської організації школи

Зустріч із представниками громадської організації районного (міського) рівня.

Врахування взаємодії з громадськими організаціями під час планування роботи на місяць.

Один раз на четверть:

Сприяння організації екскурсій, походів, експедицій, творчих справ, ініційованих громадськими організаціями на час канікул.

Співбесіда з класними керівниками, керівниками осередків громадських організацій за підсумками роботи у попередній чверті і планування роботи на наступну чверть.

Один раз на рік:

Врахування діяльності осередків громадських організацій у складанні соціального паспорта школи, висвітлення відповідних питань під час підготовки й проведення педагогічної ради з питань виховної роботи.

Узагальнення досвіду роботи кращих керівників первинних осередків громадських організацій, організація відповідного конкурсу, відзначення найбільш активних і творчих педагогів та школярів.

Анкетування учнів за підсумками участі у роботі громадських організацій.

Аналіз роботи за минулий рік.

Постановка завдань, планування взаємодії з громадськими організаціями на наступний рік.

Протягом робочого тижня циклограма діяльності заступника директора школи з виховної роботи може враховувати такі аспекти взаємодії школи і громадських організацій (табл. 3):

Таблиця 3

Тижнева циклограма діяльності заступника директора школи з виховної роботи із забезпечення взаємодії школи і громадських організацій

Понеділок	Вівторок	Середа	Четвер	П'ятниця	Субота
Засідання оргкомітету з організації колективних творчих справ (один раз на місяць)	Відвідання позаурочних виховних заходів, здійснюваних громадською організацією	Збір активу шкільних осередків громадських організацій	День самоосвіти. Особиста методична робота, участь у семінарах, нарадах, що проводяться	Збір рад з підготовки загально-шкільних суспільно корисних справ	Зустрічі з цікавими людьми, забезпечення засідань

Консультації з керівниками первинних осередків громадських організацій			громадськими організаціями; відвідання міських, районних осередків громадських організацій; ознайомлення з методичними розробками, планами їх діяльності		клубів, проведення вечорів, спектаклів тощо. Планування роботи на наступний тиждень
--	--	--	--	--	--

Взаємодія школи і громадської організації може бути зафіксована у вигляді угоди. У цьому документі зазначаються обов'язки сторін (школи і громадської організації), додаткові умови, час набуття чинності угоди, умови припинення дії угоди, інші умови, які сторони вважають важливими і про які домовляються. В угоді обов'язково слід вказати юридичні адреси та реквізити сторін. Угода скріплюється підписами керівників школи та громадської організації, відповідними печатками.

Угоди про співробітництво можуть бути укладені на більш високому рівні. Зокрема, існує угода між Міністерством освіти України та Українською Скаутською організацією „Пласт” (18.05.1993 р.)

Висновки: Сутнісними характеристиками взаємодії школи і громадських організацій в екологічному вихованні школярів є така узгодженість і обумовленість їхніх дій, що приводить до якісних змін самих суб'єктів взаємодії і сприяє покращанню стану навколишнього середовища.

Здебільшого, взаємодія між школою і громадською організацією відбувається на рівні співпраці і передбачає взаємоінформування, взаємоучасть суб'єктів у заходах, ініційованих іншою стороною.

Взаємодія школи і громадських організацій в екологічному вихованні школярів ґрунтується на принципах: стимулювання дитячої і юнацької

ініціативи та творчості; задоволення потягу до романтики; диференціації і наступності.

Методичне підґрунтя взаємодії школи і громадських організацій становить розподіл функцій суб'єктів взаємодії з урахуванням етапів організаційного циклу діяльності (постановка мети – планування – контроль).

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим вивченням напрямів, а також найбільш ефективних форм і методів організації взаємодії школи і громадських організацій в екологічному вихованні школярів.

2.5. Організація взаємодії з родиною щодо екологічного виховання і екологізації побуту

Серед кризових явищ, які переживає сучасне суспільство, найнебезпечніше – криза духовності. Однак зрозуміло, що це явище не викликане певними соціально-політичними змінами, його причини криються у естві, внутрішньому світі самої людини, воно фактично означає дисгармонійність сучасної людини як такої, є непоширеним. Зовнішні умови можуть тільки дещо посилювати чи, навпаки, послаблювати прояв цієї дисгармонії.

У сучасної людини наявний дисбаланс розвитку інстинкту, інтелекту та почуттів, значне переважання раціонального і порівняно недорозвиненість емоційно-почуттєвої сфери та інтуїції. У процесі свого історичного розвитку разом із посиленням незалежності, захищеності від природних явищ людина поступово втратила уважність до природи і до себе в ній та у світі загалом. Керуючись переважно розумом, людина перестала прислухатися до своїх інстинктів та інтуїції, тому вони, порівняно з інтелектом, стали слабшими. Сучасна людина неуважна до себе, до свого внутрішнього світу. Вона не шукає відповідей на запитання: «Хто я у цьому світі? Для чого прийшла на Землю? Що я вмю, можу, хочу і люблю робити? Що я можу зробити для людей та для того, щоб Усесвіт існував і надалі?» Щоб відповісти на ці

запитання, необхідно спостерігати за своїми думками, почуттями, діями, зосереджуватися на собі, тобто шукати власне «Я». Замість того, щоб намагались усвідомити себе, людина штучно відокремила, відсторонила себе від світу, вступила у конфлікт із земною та космічною сутністю, цілісністю, стала агресивною, увесь час перебуває у позиції самооборони, самозахисту чи наступу стосовно інших людей та природи. Тож увага її прикута передусім до інших людей, їхніх дій та до можливостей якомога більше споживати, що суттєво позначається на запасах природних ресурсів.

Отже, внутрішня дисгармонія людини є головною причиною відсутності гармонії у її співіснуванні з суспільством та природою. Головною причиною цих явищ, на нашу думку, є намагання однієї зі сторін привласнити, підкорити собі іншу сторону, позбавити іншу людину особистої свободи. Сучасне людство — техногенне суспільство — фактично не може називатися цивілізацією, оскільки досягло тільки певного науково-технічного прогресу та значно відстає за рівнем розвитку внутрішнього світу, внутрішньої досконалості людини.

Одним із найвідчутніших проявів духовного неблагополуччя суспільства є споживацьке ставлення до природи, порушення гармонії співіснування з нею. Сучасний стан розвитку науково-технічного прогресу, що орієнтується лише на зміцнення технічної й економічної могутності, є безперспективним, таким, що веде до невпинного поглиблення екологічної кризи, створюючи реальну загрозу виживанню людства. Прогресивні перетворення в розвитку науки полягають у зміні її спрямування з техногенно-економічного на гуманістично-екологічне.

Отже, необхідна докорінна перебудова світогляду суспільства у сфері взаємодії з природою. Потрібно формувати екологічний світогляд, принципово нову свідомість – зорієнтовану на екоцентричний ідеал з характерним для нього ставленням до природи як до суспільної та особистісної цінності. Адже природа існувала задовго до появи людини, людство ж з'явилося як її складова і може перебувати тільки у цій ролі.

Зруйнуємо природу – загинемо самі. Попри це, природа є самоцінністю, оскільки являє собою складну динамічну систему, здатну до тривалого існування, саморегуляції та саморозвитку, незалежно від того, визнає це людина чи ні. Самоцінним є будь-яке природне створіння, оскільки воно виконує роль бодай крихітної ланки у земному та космічному зв'язку, порушення чи відсутність якої послаблює всеосяжну цілісність.

Формування такої свідомості, екологічного світогляду, екологічної культури загалом орієнтоване на такі цінності, як життя людини у чистому середовищі, збереження усіх форм живих організмів, отже, передбачає поширення нового, гармонійного із природою, способу існування. Усі ці завдання має розв'язувати екологічне виховання, яке вимагає значних зусиль і, що особливо важливо в умовах переважання негативного соціального досвіду спілкування з природою, об'єднання виховних впливів однодумців. Останнього ще дуже бракує в Україні.

Наукові дослідники проблем сімейного виховання підкреслюють важливість узгодження впливів різних суб'єктів виховного процесу на дітей, розробляють спеціальну інформацію з метою розширення інформованості батьків з проблем виховання, пропонують сучасні форми й методи педагогічного просвітництва батьків та взаємодії сім'ї з іншими інститутами виховання і соціалізації та чинниками соціального середовища, насамперед дошкільними освітніми закладами, школою, виробничими колективами, позашкільними виховними закладами, культурно-просвітницькими установами, громадськістю тощо.

Виходячи з розуміння педагогічної технології як послідовного та неперервного руху взаємопов'язаних між собою етапів, станів, дій суб'єктів педагогічного процесу, технологія родинного виховання в широкому та у вузькому значенні являє собою систему послідовного розгортання діяльності батьків і педагогів, спрямованої на досягнення мети, що прогнозується в системі виховання (це її широкий зміст). Водночас, родинна технологія — це особистісна, індивідуальна майстерність батьків, педагогів у реалізації

засобів, форм та методів цілеспрямованого впливу на розвиток особистості дитини. Родинні цінності українців та інших народів вивчаються шляхом лекторіїв, бесід, занять, зустрічі й диспутів. Проводяться збори батьків, на які запрошують спеціалістів з історії, філології, етнографії, українознавства для формування адекватної позиції батьків. Використовується родинознавство, педагогіка народного календаря, козацька педагогіка тощо. Проводиться тестування, анкетування батьків, діють консультативні клуби. Учні разом з батьками вивчають свої родоводи, сімейні традиції та реліквії. Школи збирають матеріали про видатних митців, учених України, проводить фестивалі дитячої творчості, рольові ігри «Батьки і діти», вечори поезії, пісні, танцю, Дні родини. Активну участь у культурно-мистецьких заходах беруть батьки, які стали повноцінними учасниками виховного процесу. Толерантність, діалог, плюралізм визначають мікроклімат школи, гуманітарні стосунки між членами шкільної спільноти та батьками. Практики родинного виховання доволі поширені серед шкіл.

Так, у ЗОШ № 252 Києва виховний процес має валеологічне спрямування: вивчається стан здоров'я дітей, психологічний клімат, взаємини у школі та сім'ї. У школі діє виховний центр «Ойкумена», який ставить за мету становлення екологічного світогляду, пізнання навколишньої природи. Центр «Гарт» пропонує здоровий спосіб життя, виховує на традиціях козацької педагогіки, народних традиціях духовно і фізично здорове покоління.

Вчителі ЗОШ № 139 м. Києва заохочують батьків до співпраці, взаємонавчання, створюють для цього сприятливі умови: запрошують на уроки, гуртки тощо; складають відомості про родовід учнів, характер захоплень і досягнення, які мав хтось у роду; проводять свята пошанування батька, матері; здійснюють психологічні дослідження учнів, на основі яких попереджують можливі сімейні конфлікти.

У ЗОШ № 10 м. Хмельницького здійснюється позакласний педагогічний всеобуч батьків, проводиться лекторій педагогічних знань,

батьківські конференції, батьківські дні, функціонує клуб батьківського спілкування, діють консультативні пункти для батьків тощо. Зміст цієї роботи добирається на основі спеціального всебічного вивчення запитів, проблем батьків у вихованні своїх дітей, використання національних традицій виховання, тісного зв'язку із природою рідного краю.

Доречно звернутися і до зарубіжного досвіду взаємодії школи із сім'єю, наприклад, наявного у Великій Британії. Відомо, що британці мають самобутню та оригінальну систему виховання, вдосконалену і перевірену багатовіковим досвідом. Вона спирається на загальнолюдські норми навчання і виховання, проте реалізує їх, виходячи з власних, національних умов, звичаїв і традицій, стилю життя британських громадян тощо.

Основою формування особистості британська народна і наукова педагогіка вважає сім'ю, головною функцією якої було й залишається виховання підростаючого покоління.

Ефективність виконання сім'єю виховних функцій в сучасних умовах значною мірою зумовлюється її стосунками із суспільством, насамперед школою. Центральна рада з питань освіти у 60-ті рр. ХХ ст. здійснила дослідження, яке засвідчило важливість сім'ї у розвитку школярів, особливо їхніх інтелектуальних та емоційних здібностей. З того часу питання співпраці батьків і вчителів стало об'єктом особливо пильної уваги уряду і громадськості Великої Британії. Зроблено спробу визначити та проаналізувати основні етапи розвитку в країні стосунків між школою та сім'єю у другій половині ХХ століття. Розглянемо ці етапи, оскільки вони повчальні для школи і батьківської громадськості України: 1-й (1960–1970-ті роки) характеризувався усвідомленням необхідності співпраці, однак однобічним її трактуванням; певні вимоги ставилися лише до батьків щодо їх участі у вирішенні завдань шкільного навчання і виховання; на 2-му (1970–1980-ті роки) – відбувався розвиток так званої компенсаційної освіти, яка відводила сім'ї місце об'єкта впливу і намагалася компенсувати все втрачене на стадії сімейного виховання, що призводило до послаблення

традиційної поваги до батьків; на 3-му (1980–1990-ті роки) зусилля урядової освітньої політики були спрямовані на те, щоб розширити батьківські повноваження щодо шкільного навчання й виховання; у законах про реформу освіти (1988–1994 рр.), спеціальному документі «Батьківське право» зміщено акценти на запровадження батьківських прав, а не на подальше нав'язування їм обов'язків; на 4-му (з 1990-х рр. до нашого часу) відбувається поступовий розвиток співпраці батьків і вчителів на засадах рівноправних суб'єктів виховання.

Сучасне сімейне виховання означене поглибленим професійним підходом та зближенням стосунків між батьками й дітьми. Взаємоповага і довіра, гуманне ставлення до дитини – основні принципи британської системи сімейного виховання. Принцип гуманізму застосовується народом на практиці: засуджується насильство над дитиною, авторитарне виховання, пропагуються рівні права дитини в сім'ї. Не менше значення мають принципи природокультурної відповідності, виховання в праці, розвитку самостійності та ініціативи тощо. Перевага надається фізичному і моральному розвитку перед розумовим. Британці переконані, що життєвий успіх людини визначається швидше духовністю та набутими навичками, аніж знаннями.

Сьогодні в Британії переосмислюються форми співпраці батьків і вчителів у бік налагодження тісного партнерства. Перспективним напрямом підвищення рівня освіти і виховання в британській школі стає опора на родинну педагогіку, перенесення виховного досвіду з сім'ї у школу і налагодження зв'язку між навчанням дитини в родинному колі й освітньому закладі. Поширюється набутий у цьому аспекті позитивний досвід британських публічних шкіл.

Одним з основних механізмів досягнення результативності сімейного виховання британців стало підвищення педагогічної культури батьків шляхом розроблення і впровадження спеціальних програм їх освіти: «Щасливі сім'ї», «Життя з підлітками», «Залишайтеся щасливими» тощо.

Батьківська громадськість, у свою чергу, має значний вплив на підвищення рівня освіти дітей у школах, які, як традиційно вважають, не дають глибоких знань.

Тепер, під кутом сказаного, погляньмо на масову шкільну практику взаємодії школи і сім'ї у вихованні школярів в Україні, включаючи й такий важливий напрям, як екологічне виховання. Доводиться констатувати, що протягом останніх років простежується певне відчуження сім'ї від школи. Їх взаємодія набула досить формального, епізодичного характеру. Більшість шкіл двічі на рік проводять загальні батьківські та класні збори. Протягом решти часу класні керівники зустрічаються індивідуально з тими батьками, діти яких не встигають з якихось предметів чи погано поводяться. Дуже малочисельний батьківський актив залучається до окремих виховних заходів у школі.

Аналіз ситуації засвідчує, що склалася вона з ініціативи школи, яка не хоче обтяжувати себе, вважаючи роботу з батьками копіткою та невдячною. (Щодо останнього, школа дійсно має рацію, адже фактично відсутнє державне фінансування цієї роботи!) Педагоги запевняють, що батьки не бажають та й не мають можливості в сучасних соціальних умовах частіше бувати в школі. Доводилося чути й висловлювання досить сумнівного характеру, мовляв, «а що їм, батькам, у школі робити?» Отже, має місце недовіра до батьків з боку педагогів, а подекуди й побоювання мати свідків недостатнього власного професіоналізму чи необ'єктивності у підході до учнів тощо.

Щоправда, частину батьків, переконаних, що навчати й виховувати має тільки школа, влаштовує ситуація, коли вчителі їх майже не турбують (тим паче за наявних складних соціальних умов). Інша частина батьків опікуються вихованням своїх дітей, готові брати у ньому активнішу участь разом зі школою, але бояться виявляти ініціативу, щоб не бути покараними, не зашкодити своїм дітям.

З огляду на це, стосовно екологічного виховання маємо такий невтішний результат: хоча школи проводять чимало екологічних заходів, громадські екологічні організації, у свою чергу, залучають учнів до різних природоохоронних акцій, батьки намагаються прищепити любов до природи, рівень екологічної культури школярів залишається досить низьким. Навіть старшокласники неточно розуміють предмет екології, вважаючи, що це – взаємодія організмів між собою та з навколишнім середовищем. Але ж насправді предметом цієї науки є закономірності зазначеної взаємодії, вивчення яких не тільки задовольняє певний пізнавальний інтерес, а й необхідне, переважно, для їх урахування у господарчій діяльності, побуті, способі життя кожного з нас, для самообмеження споживання людства в межах законів природи та досягнення сталого розвитку суспільства. Останній передбачає, що людство споживає природних ресурсів не більше, ніж здатна відновити природа; адже без дотримання цієї вимоги неможливе підтримання рівноваги в природі, а отже, і подальше існування цивілізації.

Викликає тривогу, що значна частина учнів не бачать особистої причетності до екологічних проблем і вважають, що не можуть брати участі у їх вирішенні. Вони не пов'язують виникнення екологічних проблем зі своїм повсякденням, не знають, наприклад, які відходи є побутовими, як зменшити їх кількість та які з них розкладаються у природі; яких екологічних вимог необхідно дотримуватися у повсякденному житті. Серед джерел забруднення навколишнього середовища мало хто згадує паління, використання парфумів, вогнища, пожежі тощо.

Усе зазначене вказує на недостатню увагу сім'ї до екологічних вимог у побутовій сфері, у той час як саме в ній закладаються основи соціального досвіду спілкування з природою.

Такий стан взаємодії дорослого населення України та підростаючого покоління з природою, неувага до цих питань частково пояснюються особливостями сучасної соціальної ситуації, матеріальною скрутою,

невизначеністю майбутнього, низьким рівнем екологічної компетентності, недооцінкою серйозності та важливості проблем навколишнього середовища.

Анкетування батьків засвідчило, що вони недостатньо обізнані з екологічних питань, мало уваги приділяють вихованню в дітей бережливого ставлення до природи, не завжди дотримуються екологічних вимог у побуті та способі життя, не звертають уваги на їх порушення членами сім'ї, нерідко самі мають шкідливі звички тощо.

Батьки допустили помилки навіть в оцінці впливу своєї професії на навколишнє середовище, значна частина батьків вважають, що їхня професійна діяльність не чинить ніякого впливу на навколишнє середовище. Проте, згідно з міжнародною класифікацією професій за впливом на довкілля, таких просто не існує.

Водночас чимало батьків виявили інтерес до екологічного анкетування, готовність разом зі школою здійснювати екологічне виховання учнів, бажання брати участь в обговоренні екологічних проблем, запропонували свою допомогу в проведенні екскурсій екологічного змісту, налагодженні роботи учнівських об'єднань за інтересами екологічного спрямування тощо. Вказували батьки і на недостатність своєї поінформованості з екологічних питань.

А тепер, вочевидь, доречно звернутися до вас, шановні читачі, з такими запитаннями: «На вашу думку, сім'я і школа, особливо у міській місцевості, достатньо використовують виховний потенціал природи? Чи часто ми з дітьми милуємося небом, сонцем, росою, спостерігаємо за тваринами, що зустрічаються у лісопарковій зоні, торкаємося кори дерев, слухаємо птахів?»

Не викликає сумніву, що більшість із нас займається цими справами, дуже важливими для духовного і фізичного здоров'я, вкрай рідко. Тож не дивно, що значна частина учнів не відчувають своєї спорідненості з природою, не мають потреби систематично бачити її, збагачуватися від неї, долучатися до її безмежної краси й величі, поринати у її вічний спокій; учні

не знають міської флори і фауни, особливо диких тварин, що мешкають у місті.

Школи можуть ширше використовувати допомогу батьків у здійсненні екологічного виховання учнів. Адже чимало членів батьківського колективу займаються на своїй роботі безпосередньо питаннями вивчення стану природи чи її збереження. То хіба не варто залучити їх до виховного процесу на уроках та в позаурочній діяльності? Скільки важливої практичної інформації можуть отримати діти від них, як одразу посиляться пізнавальний інтерес учнів, зв'язок виховного процесу з життям, як розшириться обмін досвідом сімейного виховання, як може зрости авторитет батьків, посиляться довіра до них. Про це слід обов'язково пам'ятати.

Усі наведені факти свідчать, що сім'я і школа поки що не діють узгоджено в екологічному вихованні підростаючого покоління, не дотримуються спільних вихідних позицій у цьому процесі, іншими словами, не здійснюють комплексного підходу до виховання, важливість якого визначили ще класики педагогіки. Саме такий підхід передбачає забезпечення цілеспрямованого, різнобічного та неперервного педагогічного впливу на особистість школяра.

Спираючись на надбання інших науковців, ми акцентуємо увагу на організації методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів, підкреслюючи, що йдеться не про використання ними окремих спільних форм і методів виховання, а про партнерську виховну життєдіяльність, що ґрунтується на рівноправності, спільності та взаємоповазі.

Принципова різниця між цими підходами полягає в неоднаковому механізмі впливу на особистість.

Методична взаємодія школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів – це дотримання обома зазначеними соціальними інститутами однакових науково обґрунтованих вихідних позицій у здійсненні цього виховання, а також відповідний узгоджений добір виховних впливів на учнів (у шкільному

та сімейному виховному середовищі), що оснований на психологічному механізмі формування цінностей особистості. У разі недотримання школою чи сім'єю зазначених вихідних позицій використовуються випадково дібрані (найчастіше на основі ситуативної чи інтуїтивної орієнтації) форми та методи, які, хоча і здійснюються спільно школою та сім'єю, проте недостатньо відповідають меті екологічного виховання, психологічному механізму цього процесу.

Що конкретно маємо на увазі? Насамперед те, що педагогічний колектив школи переймається важливістю проблем взаємодії з природою; розуміє мету екологічного виховання, його сутність та значення у збереженні природи й цивілізації, сучасні особливості, причини виникнення та шляхи розв'язання екологічних проблем; враховує у цьому процесі психологічні механізми виховання особистості, формування її цінностей, усвідомлює необхідність продовження у школі сімейного екологічного виховання на основі тісного рівноправного діалогу з батьками. Далі передбачається, що кожен педагог, вихователь, виходячи з цих теоретичних положень, критично оцінює характер особистого ставлення до природи, рівень власної екологічної вихованості та стан екологічного виховання, яке він здійснює у своїй сім'ї та в школі. Підготовлений у такий спосіб педагогічний колектив проводить відповідну просвітницьку роботу з батьками у сфері взаємодії з природою і залучає їх до свідомої співпраці в екологічному вихованні учнів. У свою чергу, батьки під впливом педагогічного колективу поглиблюють розуміння завдань екологічного виховання в сім'ї, своєї ролі та конкретних можливостей у виконанні відповідної діяльності, спільної зі школою.

Підвищення ефективності взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів – один зі шляхів упровадження в життя міжнародних і державних документів щодо переходу до збалансованого (сталого) розвитку суспільства в різних регіонах світу. Зазначені документи передбачають:

- інтеграцію економічних, соціальних та екологічних програм при міжсекторальній співпраці в суспільстві (це породжує синергетичний ефект багаторазового зростання результативності зусиль);
- соціальне партнерство й залучення громадян до прийняття екологічно значущих рішень за посилення ролі громадських структур децентралізованого інформаційного суспільства, що будується;
- створення стимулів для груп населення, господарських суб'єктів, засобів масової інформації та урядів щодо використання передового досвіду і впровадження нововведень.

Як організувати методичну взаємодію школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів? Спочатку розглянемо загальні питання організації методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів: що означає організувати таку взаємодію, яких принципів та педагогічних умов необхідно дотримуватися, хто бере участь у цьому процесі, яка його послідовність тощо. З'ясуємо теоретичні наукові засади екологічного виховання, розуміння яких потрібне як учителям, так і батькам для узгодження виховних впливів на учнів.

Що означає організувати методичну взаємодію школи і сім'ї в екологічному вихованні учнів? Неможливо організувати методичну взаємодію школи з батьківським колективом в екологічному вихованні учнів, якщо не з'ясувати, що таке організація та наукова організація праці.

Як уже зазначалося, «організація» означає певний порядок у структурному та функціональному розумінні: взаємозв'язок і взаєморозташування елементів певного комплексу (предметна і структурна частина організації), а також їх дії і взаємодії, обумовлені єдністю цілей чи виконуваних функцій (функціональна частина організації).

Наукова організація праці — це система і процес здійснення науково обґрунтованих заходів, спрямованих на безперервне удосконалення самої праці та її умов, на досягнення максимальних результатів при раціональних витратах часу, сил і засобів.

Складниками організаційного циклу, необхідними для ефективного виконання будь-якого виду діяльності, є постановка мети, планування, контроль.

Мета як ідеальний і бажаний образ майбутнього результату діяльності породжується свідомістю, обумовлює і регулює процес діяльності, є її системотвірним компонентом.

Планування – центральний компонент у структурі діяльності, що відіграє роль об'єднуючої ланки між метою та її досягненням. Планування – складна вольова дія, показник творчого підходу особистості до трудового процесу.

Сутність *самоконтролю* полягає у вирівнюванні отриманого результату діяльності із запланованим; психологічна структура самоконтролю охоплює усі психічні процеси і властивості, необхідні для спонукальної і виконавчої саморегуляції людиною своєї діяльності; головним психологічним механізмом самоконтролю є внутрішня увага та внутрішня мова.

Отже, в організації методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів слід іти від постановки мети цієї взаємодії до її планування та здійснення контролю.

Яких принципів слід дотримуватися в організації методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів? Виходячи із сутності методичної взаємодії школи і сім'ї та положень теорії організації, в екологічному вихованні учнів потрібно дотримуватися певних принципів та педагогічних умов організації методичної взаємодії школи і сім'ї, а також відповідної моделі цієї організації, що охоплює предметну, структурну та функціональну складові.

Серед значної кількості принципів, які сприяють результативній взаємодії школи і сім'ї в екологічному вихованні учнів, є особливо актуальні для сьогодення. Найголовніший – *принцип комплексного підходу*. В організації методичної взаємодії школи та сім'ї він передбачає поширення цієї взаємодії на всі ланки педагогічного процесу — навчальну та

позаурочну, тісний зв'язок із позашкільним соціальним середовищем, залучення якомога більшої кількості суб'єктів, які мають виховний вплив на учнів тощо.

Далі важливо забезпечити *варіативність* у взаємодії, виходячи з конкретних умов школи, особливостей її соціального оточення, наявності поблизу громадських екологічних організацій, певних соціальних служб, професійного та освітнього складу батьків, контингенту учнів тощо. Варіативність форм і методів взаємодії школи і сім'ї дає можливість досягти особистісної орієнтації виховного процесу стосовно учнів та їхніх батьків (останні виступають одночасно рівноправними партнерами педагогів у виробленні стратегії та здійсненні виховання: суб'єктом, що зазнає виховного впливу школи, і об'єктом, який справляє виховний вплив на учнів).

Оскільки серед значної частини громадян побутує думка про неможливість зміни екологічного стану навколишнього середовища не тільки будь-якими приватними спробами, а навіть державними, особливе значення має принцип *результативності* в організації методичної взаємодії школи і сім'ї в екологічному вихованні учнів. Він виявляється в залученні до таких конкретних екологічних справ, проектів тощо, які реально здійснити.

Нарешті, зважаючи на байдужість значної частини суспільства до сфери взаємодії з природою, у процесі екологічного виховання будемо дотримуватися принципу *заохочення* як дорослих, так і учнів, із цією метою частіше звертатимемося до громадських організацій, органів місцевої влади, бізнесменів із числа батьків та ін.

Які педагогічні умови сприяють ефективності методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів?

Відповідно до зазначених принципів організації методичної взаємодії школи і сім'ї, в екологічному вихованні учнів добираються педагогічні умови:

1. Дотримання організаційного циклу діяльності (постановка мети, планування і контроль).

2. Визначення спільних та розмежування специфічних функцій і засобів впливу школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів.

3. Диференціація організації методичної взаємодії школи та сім'ї залежно від фаху батьків, характеру впливу їхньої трудової діяльності на навколишнє середовище (згідно з міжнародною класифікацією професій за впливом на навколишнє середовище), а також індивідуальних особливостей, хобі тощо.

Сутність зазначених принципів і педагогічних умов та шляхи їх реалізації детальніше розкриваються в подальшому викладі.

Хто бере участь в організації методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів та яка послідовність їхніх дій?

Згідно з принципом комплексного підходу, суб'єктами організації методичної взаємодії є не лише педагогічні працівники школи, а й запрошені студенти та викладачі вишів, працівники медичних установ, сім'я, батьківський колектив та батьківський актив, представники громадських екологічних організацій, центрів творчості дітей і юнацтва та громадськість мікрорайону (дитячі комісії за місцем проживання, комісії сприяння сім'ї та молоді на виробництві, спілка «Знання» тощо), а також владні структури — відповідні управління райдержадміністрації (у справах сім'ї та молоді; контролю за благоустроєм району тощо). Певну допомогу надають також представники правоохоронних органів. Кожен із зазначених суб'єктів організації виконує специфічні функції у забезпеченні методичної взаємодії школи та сім'ї в процесі екологічного виховання учнів.

Постановка мети методичної взаємодії

Як уже зазначалося, організація методичної взаємодії розпочинається з постановки її мети. Цю функцію виконує дирекція школи спочатку на педагогічній раді, а потім на засіданні батьківського активу, де пояснює сутність взаємодії школи і сім'ї та її значення у розв'язанні завдань

виховання підростаючого покоління, особливості методичної взаємодії школи і сім'ї в екологічному вихованні. Звичайно, що з цих питань можна було б проводити розширену педагогічну раду в присутності батьківського активу. Але оскільки в багатьох школах характер стосунків педагогів із батьками потребує докорінної зміни, бажано спочатку з'ясувати ці питання з педагогічним колективом, а потім уже з нових позицій вести мову з батьками.

Важливо, щоб директор (завуч) підкреслив, що в педагогічній науці та практиці взаємодії школи і сім'ї найбільш розробленим напрямом є педагогічне просвітництво батьків, різноманітні форми пропаганди серед них педагогічних знань. Поряд із позитивним результатом цієї роботи — підвищенням педагогічної культури батьків, маємо суттєвий недолік. Тривале утримання уваги на просвітництві батьків, за якого педагоги фактично їх навчають, поступово вступило в суперечність із завданням надання батькам статусу повноправних партнерів у спілкуванні з педагогічними працівниками. У характері стосунків педагогів із батьками зараз маємо багато раціоналізму, несвободи сторін, оцінної заданості, жорсткої ролівої закріпленості поведінки.

Директор пропонує розглянути, що конкретно це означає, на прикладі свого педагогічного колективу.

Найчастіше у бесідах із батьками вчителі звертаються до розуму, обов'язку батьків (мовляв, ви ж батько, мусите це знати і робити тощо), що утруднює обмін інформацією, особливо почуттєвою, заважає встановленню особистісних діалогічних стосунків (зрозуміло, що йдеться не про особисті контакти, а про відносини у межах соціальних ролей «педагог» і «батько»). Цей стиль спілкування називають раціональним. Педагоги, обмежені своїми обов'язками, не дають свободи й батькам, беруть під свій контроль їхню педагогічну компетентність, занадто спрямовують своїми вказівками, обмежують їхню ініціативу і творчість, зрештою, просто не довіряють їм. Фактично спілкування вчителів із батьками має монологічний характер, у

якому батькам відводиться пасивна роль об'єкта впливу та оцінки педагога. Тож не дивно, що в батьків за такого спілкування з'являється почуття стурбованості, дискомфорту, приниження, а подекуди їм хочеться і захищатися відповідною критикою слабких місць у педагогічній діяльності вчителя (про це вони нерідко добре знають від своїх дітей). Оцінний характер спілкування педагога з батьками не сприяє встановленню суто діалогічної співпраці сторін, є джерелом конфліктів, претензій, конкуренції, взаємного тиску, відчуження.

Не буде зайвим, якщо директор школи нагадає присутнім на педраді, що соціальним замовником освіти, навчання і виховання підростаючого покоління є не тільки держава в особі Міносвіти і науки України, відділів освіти у системі держадміністрацій та інших владних структур, а все суспільство, більшість членів якого – громадяни-батьки; перед ними школа й має звітувати про результати своєї роботи.

Отже, від спілкування з батьками як обміну інформацією і пропаганди педагогічних знань слід перейти до тісної систематичної співпраці з ними, міжособистісного спілкування діалогічної спрямованості. Діалог у психології та соціології розглядається як засіб установаження міжособистісних стосунків (відносин) та їх гармонізації. Вченими визначено умови діалогічної взаємодії:

- безоцінне позитивне прийняття іншої людини;
- активне емпатійне (співчутливе) слухання іншої людини, виявлення свого розуміння у мові чи за допомогою дії;
- щире вираження своїх справжніх почуттів у спілкуванні (конгруентність).

Варто наголосити, що остання ознака є найважливішою: якщо батько відчуває щире зацікавлення його дитиною з боку вчителя і бачить, що від нього чекають на відверту розмову, що вчитель сподівається разом шукати,

як допомогти учневі в його особистісному зростанні, складається такий необхідний діалог цих вихователів.

Далі директор школи пояснює педагогам завдання екологічного виховання та методи досягнення методичної взаємодії школи і сім'ї у цьому процесі.

На засіданні батьківського активу директор ставить завдання посилити взаємодію школи і сім'ї, підкреслює необхідність тісної співпраці педагогів і батьків, їх рівноправного діалогу у вихованні учнів, закликає батьків до активної участі в цій роботі, висловлює впевненість у тому, що батьки мають чимало потенціальних можливостей для надання допомоги школі у вирішенні різних педагогічних проблем, у тому числі й розв'язання завдань екологічного виховання в навчальному та позаурочному виховному процесі. Стосовно останнього необхідно насамперед з'ясувати низку важливих питань теоретичного і практичного характеру, що стосуються взаємодії людини з природою, оскільки недостатнє усвідомлення їх більшістю громадян і є причиною появи та невпинного поглиблення екологічної кризи. Директор повідомляє, що в школі будуть проводитися спеціальні зустрічі з батьками, різні форми педагогічного просвітництва, завдяки яким вони зможуть поглибити свої знання з цих питань.

Далі і на педагогічній раді, і на нараді батьківського активу директор спирається на узагальнені дані проведеного у школі дослідження стану обізнаності батьків з екологічних питань і дотримання ними екологічних вимог у побуті й способі життя. Використовуються також дані вивчення контингенту батьків за впливом їх професійної діяльності на навколишнє середовище, оскільки на результатах цих даних ґрунтується процес подальшого диференційованого залучення батьків до виховного процесу. Отже, проведенню педагогічної ради та засідання батьківського активу передують анкетування на класних батьківських зборах.

Планування методичної взаємодії

Планування методичної взаємодії здійснюється спільно дирекцією школи та батьківським активом. Як уже зазначалося, планується методична взаємодія у виховному процесі загалом, одночасно передбачається взаємодія в екологічному вихованні. Планування методичної взаємодії охоплює такі складники: екологічне просвітництво вчителів і батьків та їх педагогічна самоосвіта, забезпечення стандарту екологічної освіти в навчальному процесі, допомога об'єднанням школярів за інтересами, екологічне наставництво учнів, які мають екологічне спрямування інтересів, дотримання екологічних вимог у шкільному та сімейному виховному середовищі, практична природоохоронна діяльність (виконання екологічних проектів та суспільно корисних природоохоронних справ тощо).

Контроль методичної взаємодії

Контроль методичної взаємодії, як і її планування, здійснюється дирекцією школи та ініціативною батьківською групою на основі спільно розробленої програми цієї взаємодії. Поточний контроль полягає у дотриманні запланованих принципів, умов, заходів та термінів їх виконання, попередженні можливих непередбачених відхилень від графіка, з'ясуванні причин порушень, які все ж таки сталися, та швидкому реагуванні з метою надолуження роботи згідно з планом. Результати цього контролю обговорюються, насамперед, із людьми, причетними до відповідної ділянки роботи та з вини яких відбулися непередбачені зміни.

У разі неспроможності вирішити проблему шляхом індивідуального спілкування, ситуація виноситься на обговорення методичної ради класних керівників чи керівників гуртків із запрошенням батьків, які відповідають за певну ділянку методичного зв'язку тощо. Завершальний (підсумковий) контроль здійснюється наприкінці навчального року на розширеній педагогічній раді в присутності представників батьківської ініціативної групи під час обговорення організації та результатів педагогічного процесу в школі загалом. Висновки та пропозиції щодо стану реалізації методичної взаємодії

школи і сім'ї в екологічному вихованні учнів вносяться до рішення педагогічної ради, враховуються при складанні відповідної програми на наступний навчальний рік, отже, слугують орієнтиром у подальшому вдосконаленні цієї взаємодії.

Екологічне просвітництво вчителів і батьків

Першою ланкою у плануванні взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів є екологічне просвітництво вчителів і батьків. Оскільки більшості батьків та значній частині вчителів бракує екологічних знань, школа має здійснювати їх екологічне просвітництво, тобто поширювати серед них наукові екологічні знання, уміння бережливо ставитися до природи, позитивний досвід спілкування з нею. Нижче наводимо узагальнену інформацію, яка допоможе усвідомити сутність та особливості екологічного виховання та окреслити шляхи його практичного здійснення школою разом із сім'єю.

Що мають знати вчителі та батьки про екологічне виховання, аби здійснювати його на основі методичної взаємодії

Будь-який виховний вплив має слугувати насамперед розвитку особистості дитини. Метою екологічного виховання також є забезпечення умов особистісного розвитку учнів, зокрема у сфері взаємодії з природою (йдеться про досягнення психічного здоров'я, особистісної, моральної та громадянської зрілості, соціокультурної компетентності у цій сфері). Кожна із зазначених якостей особистості виявляється через відповідні ознаки (показники). Дуже важливо орієнтуватися на них у виховному процесі.

Особистісна зрілість у взаємодії з природою виявляється у таких ознаках: прийняття себе (віра в свої можливості у взаємодії зі світом природи, ставлення до себе як до його складової); розуміння себе (адекватна самооцінка власного ставлення до об'єктів природи, зближення Я-реального та Я-ідеального); відповідальна свобода (усвідомлення та прийняття своєї свободи у ставленні до природи, відповідальність перед власним «Я» за її реалізацію: відповідальність за вибір цінностей та оцінок у взаємодії з

природою і незалежність від тиску зовнішніх оцінок; цілісність (наявність чіткої системи цінностей особистості, що сприяють збереженню світу природи); динамічність (конструктивна зміна характеру своєї взаємодії з природою та ставлення до неї, гнучкість, здатність до змін та розвитку через вирішення суперечностей у взаємодії зі світом природи); прийняття інших (прийняття екологічного світогляду інших людей, їхніх думок, оцінок у ставленні до природи); соціалізованість (залученість у конструктивні соціальні стосунки, види діяльності, що запобігають порушенню рівноваги у природному середовищі); творча адаптивність (готовність сміливо й відкрито зустрічати проблеми взаємодії зі світом природи, вміння вирішувати їх та попереджати умови виникнення нових екологічних проблем). Отже, особистісне зростання у сфері взаємодії з природою відбувається через самооцінку, розвиток толерантності та формування внутрішнього механізму відповідальності.

Моральна зрілість особистості у взаємодії з природою виявляється у внутрішньому прийнятті суспільних норм та правил поведінки у природі, виробленні моральної свідомості, орієнтації на принципи совісті та справедливості, а громадянська зрілість та соціокультурна компетентність – у правовій культурі (готовності жити у «правовому полі», усвідомленні громадянських прав і обов'язків як механізму регулювання ставлення суспільства та кожної людини до природи); співпраці (здатності до конструктивної взаємодії у вирішенні питань збалансованого розвитку суспільства та природи, гармонійному співіснуванні з об'єктами природи); комунікативній компетентності (знанні правил комунікації, здатності адекватно висловлювати особисту позицію стосовно ставлення до природи, вмінні будувати взаємовідносини з людьми у вирішенні екологічних проблем, продуктивно вирішувати конфліктні ситуації).

Кінцевим результатом екологічного виховання виступає екологічна культура особистості, а показником наближення до цієї мети – рівень екологічної культури учнів.

Згідно із сучасним науковим розумінням, екологічна культура – це стан духовного життя суспільства та окремих особистостей, що обумовлюється історичними та освітніми причинами й утворює певний тип стосунків із природою у сфері пізнання та діяльності. Саме від типу, характеру цих стосунків залежить збереження природи. Екологічні проблеми породжені не науково-технічним прогресом, а недосконалістю нашої свідомості у відносинах із природою; в історії людства бували періоди, коли воно то більше, то менше наближалось до природовідповідності, тобто до гармонійного співіснування з природою. За новітніми даними соціальної філософії, криза системи «людина – природа» є не стихійним, а закономірним явищем, що обумовлене еволюцією психіки (нейронних структур головного мозку) людини, які спричинили становлення нового матеріального середовища-соціуму. У процесі еволюції в людському організмі виявилось два начала: біологічне і психічне. Біологічне пов'язує людину зі світом природи і багато в чому залежить від нього. Доки біологічне домінувало над психічним, у системі «людина – природа» зберігалася відносна рівновага. З моменту переважання психічного начала (розумної речовини) над біологічним, розвитку свідомості, високорозвиненої психічної діяльності цю рівновагу було зруйновано, людське суспільство почало домінувати над світом природи, докладаючи свій розумовий потенціал (науковий, технічний) до використання сировинної бази світу природи, у процесі якого формується індустріалізована цивілізація техногенного типу.

Однобічність дослідження питань взаємодії суспільства з навколишнім середовищем, у якому домінували потреби соціуму, непередбачливість щодо можливих наслідків призвели до кризи в системі «людина – природа», руйнування єдиної екосистеми планети. Постійно зростаючий рівень внутрішньопсихічного розвитку людини нарешті дав змогу суспільству в кінці XX – на початку XXI ст. усвідомити масштаби небезпеки, яка загрожує

розвитку цивілізації та існуванню життя на Землі. Ми є свідками того, що актуалізуються питання, пов'язані з екологічною безпекою, державна та міжнародна екологічна політика та екологічне виховання суспільства стали пріоритетними напрямками. На зміну цінностям техногенної цивілізації дедалі більше в суспільстві поширюються ідеали нової стадії в розвитку соціуму — постіндустріалізму, що передбачають гармонійне співіснування з природою.

Яке ж місце посідаємо ми у цьому процесі? Насамперед, проаналізуємо, чи достатній рівень екологічної культури маємо? Це виявити неважко — достатній, якщо ставимося до природи як до цінності — суспільної та особистісної.

Добір виховних впливів на учнів школою і сім'єю в процесі екологічного виховання має ґрунтуватися на цьому психологічному механізмі, щоб скорегувати послідовно когнітивну (пізнавальну), потребово-мотиваційну та поведінково-діяльнісну сфери особистості учнів (тобто знання, ставлення та їх мотиви, практичні дії тощо).

Сформована на основі ціннісного ставлення до природи екологічна свідомість є обов'язковою умовою забезпечення сталого розвитку суспільства, необхідного для подальшого існування цивілізації.

Сталий розвиток передбачає узгодження економічних, екологічних і соціальних чинників розвитку, задоволення потреб сучасних і майбутніх поколінь. Досягти сталого розвитку можна за умови усвідомлення усіма громадянами своєї особистої причетності до екологічної кризи, розуміння ними причин та шляхів вирішення екологічних проблем. Серед цих шляхів — формування за допомогою соціальних механізмів гармонійно розвиненої особистості, у якій збалансовані розумова, духовна та фізична складові; актуалізація суб'єктивного боку природного світу, одухотворення природи, піднесення її до рангу загальнолюдських цінностей; розгляд природи не лише як джерела матеріалів, сировини, а і як історично сформованої основи розвитку соціуму; перспективні наукові розробки з відновлення екосистеми планети, пов'язані, насамперед, із пошуком альтернативних енергетичних

джерел, залучення яких в енергетичний кругообіг соціуму дасть змогу позбутися порушення енергетичного балансу природи; зменшення і навіть заборона державами тих моделей виробництва та споживання, які не відповідають сталому розвитку, дотримання виробничою сферою визначених екологічним законодавством вимог до використання матеріально-сировинних ресурсів, переробки та викидів у навколишнє середовище відходів, а також дотримання усіма громадянами суспільства екологічних вимог у повсякденному житті (веденні домашнього господарства, способі життя тощо).

Отже, питання захисту навколишнього середовища можуть успішно розв'язуватися тільки за участі в цьому процесі усіх громадян.

Урахування зазначених теоретичних позицій батьками і школою здійснюється через відповідні організаційно-методичні умови виховного процесу і забезпечує особистісну орієнтацію екологічного виховання.

Які напрями методичної взаємодії школи та сім'ї в екологічному вихованні учнів відповідають сучасним соціально-педагогічним умовам

Екологічне просвітництво батьків школою спільно з громадськістю

Екологічне просвітництво батьків є частиною педагогічного просвітництва, якою завжди опікувалася школа, проте неоднаково у різні періоди її розвитку. Змінювалася інтенсивність цієї роботи, а також її форми і методи. Пік активності припадає на 1970–1980 рр., коли в деяких областях України у школах функціонували батьківські університети, проводилися систематичні заняття, на яких вивчалися психолого-педагогічні проблеми виховання дітей, впроваджувалися активні форми навчання: батьківські конференції, диспути тощо. Батьківський університет і зараз відіграє важливу роль у педагогічному просвітництві, включаючи екологічне.

Водночас особливості сучасної соціальної ситуації та шкільного виховного процесу, а також ставлення громадян до проблем взаємодії з природою як до другорядних (характерне для переважної частини нашого суспільства) потребують унесення коректив у традиційну організацію

університету для батьків. У зв'язку з цим з метою надання методичної допомоги школам Міносвіти України у 1990 р. видало посібник «Покласний педагогічний всеобуч батьків загальноосвітньої школи», згідно з яким університети мали перейти від загальношкільного до покласного всеобучу. Проте чимало шкіл фактично загалом скасували університети як форму педагогічного просвітництва батьків.

Школа здебільшого збирає всіх батьків тільки двічі на рік і щоразу спочатку проводить загальні збори батьківського активу, а потім за участі цього активу – класні батьківські збори. Тому викладені вище теоретичні питання екологічного виховання, розуміння його сутності, значення, завдань та ролі батьківського колективу в їх вирішенні розглядаються лаконічно поряд з іншими аспектами виховного процесу на розширеній педагогічній раді та на зборах батьківського активу школи, який потім поширює ці знання на класних батьківських зборах та в індивідуальному спілкуванні за принципом «рівний – рівному».

У подальшому екологічному просвітництві батьків залишаються актуальними такі організаційні форми роботи, як сімейні ради, батьківські конференції, дискусії, на яких відбувається обмін досвідом виховання дітей у сім'ї, лекції, бесіди для кожної паралелі та по класах.

Організують ці заходи директор школи, заступник директора з виховної роботи, шкільний психолог та класні керівники, а також (за домовленістю) окремі батьки – фахівці з соціології, психології та педагогіки.

Наводимо приклади таких заходів.

Сімейні ради

1. Сім'я: проблеми виховання дітей.
2. Спосіб життя сім'ї.

На першій сімейній раді батьків запрошують доволіно поділитися на чотири групи, поспілкуватися між собою у кожній групі протягом декількох хвилин і з'ясувати, які труднощі у вихованні дітей є типовими для сучасної сім'ї, які причини найчастіше викликають появу проблем із вихованням дітей

та які вони бачать шляхи усунення цих проблем. Акцентується, що бажано оцінити значення використання природи та об'єктів природи у домашньому середовищі як чинника подолання проблем сімейного виховання. Повідомляється також, що кожна група має виділити 2–3 представники для повідомлення присутнім, якої згоди дійшли учасники та які питання стали дискусійними. Після всіх виступів організатори дискусії підбивають підсумки.

На сімейній раді, присвяченій способу життя, батькам пропонується оцінити спосіб життя своєї сім'ї як здоровий чи такий, що не зовсім відповідає вимогам збереження здоров'я, і поділитися на дві відповідні групи. Далі батькам надається можливість у кожній групі обговорити, чому вони дійшли саме такої оцінки та що заважає їхній сім'ї дотримуватися здорового способу життя. Групи призначають представників, які повідомляють про результати обговорення усім присутнім. Далі організатори ради закликають на основі цих повідомлень виробити спільний «статут» щодо прийнятного способу життя сім'ї. Чільне місце в обговоренні зазначеної теми посідають питання впливу способу життя сім'ї на стан навколишнього середовища, оцінка способу життя як сфери прояву рівня екологічної культури родини.

РОЗДІЛ 3. Програмно-методичне забезпечення екологізації освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу

3. 1. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА КУРСУ ЗА ВИБОРОМ ДЛЯ УЧНІВ 9–11 КЛАСІВ «МІЙ ЕКОЛОГІЧНИЙ ВИБІР»

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Програма курсу за вибором для учнів 9–11 класів „Мій екологічний вибір” розрахована на 1 рік роботи зі старшими підлітками або старшокласниками. Завдання програми реалізуються під керівництвом педагога, утім, передбачають і самостійну роботу учнів.

Мета курсу – актуалізація взаємодії школярів з природою, перетворення цієї взаємодії на процес самопізнання, закріплення учнями елементів екологічно доцільної взаємодії з природою.

Завдання курсу:

- усвідомлення учнями самоцінності природних об'єктів;
- засвоєння учнями норм та правил взаємодії з природою;
- формування у школярів елементів екологічно доцільної взаємодії з природою;
- формування в учнів здатності до рефлексії в процесі взаємодії з природою.

Програма ґрунтується на основних положеннях:

- Національної доктрини розвитку освіти в Україні у XXI столітті;
- Концепції екологічної освіти України;
- Порядку денному на XXI століття;
- Європейської Стратегії освіти в інтересах збалансованого розвитку;
- Програми виховання дітей та учнівської молоді в Україні.

Основними принципами, на яких побудовано курс, є:

Принцип емоціогенності процесу взаємодії школярів з природою ґрунтується на взаємозв'язку мотиваційного й емоційного процесів.

Принцип активності суб'єкта у цілеутворенні (цілепокладанні) ґрунтується на взаємозалежності мотивів взаємодії і цілей, які ставить особистість: мотиви впливають на вибір мети, яка сама є потужним стимулом поведінки.

Акмеологічний принцип забезпечує орієнтацію виховного процесу на вищі морально-духовні досягнення й потенційні можливості вихованця; створює умови для досягнення життєвого успіху та розвитку індивідуальних здібностей особистості.

Принцип життєвої смислотворчої самодіяльності передбачає становлення особистості як творця і проектувальника свого життя, який вміє приймати самостійні рішення у взаємодії з природою і нести за них відповідальність, повноцінно жити й активно діяти у динамічних життєвих умовах, постійно самовдосконалюватися, адекватно і гнучко реагувати на соціальні зміни.

Актуальність вивчення курсу

У критичні періоди взаємодії соціуму з природою, коли не спрацьовують очікування від загальноприйнятих норм та правил поведінки, коли звичні зв'язки людини з природою призводять до руйнівних наслідків, виникає необхідність створення нового порядку, нових правил співіснування людства із природним середовищем.

Наразі норми та правила взаємодії з природою мають охопити два основних напрями:

1. Заощадливе споживання природних ресурсів.
2. Зменшення забруднення природи.

Типовими моделями поведінки кожного мають стати екологічно доцільні норми та правила життя, що згодом сприятиме сталому розвитку суспільства. Тому пропоновану програму зорієнтовано на формування елементів екологічно доцільної взаємодії старших підлітків та старшокласників з природою у повсякденному житті.

Взаємодія людини з природним середовищем – це обопільний вплив людини та природи одна на одну у процесі еволюції систем «людина» та «природа». Важливо усвідомлювати, що взаємодія з природою має не тільки безпосередній характер, а й опосередкований. Безпосередній характер взаємодії є, здебільшого, очевидним як у часі, так і в просторі; опосередкована взаємодія може відбуватися з віддаленими об'єктами і набагато триваліший час. Людина у своєму історичному розвитку все більше віддалялася від природи, при цьому посилюючи свій опосередкований вплив на неї. Наша опосередкована стосовно природи діяльність: споживання товарів і послуг, забруднення каналізаційних вод, використання автотранспорту тощо відчутно впливає на стан природного середовища. І якщо очевидним є вплив людини на природу, то тільки гіпотетично можна передбачити відповідний вплив природи на людину. Така складність усвідомлення наслідків безпосередньої й опосередкованої взаємодії з природою, особливо у просторово-часових межах, ускладнює мотивацію екологічної діяльності учнів.

Отже, *взаємодією школярів з природним середовищем можна* вважати процес впливу учнів на природу та, не обмеженого у часі, впливу природи на учнів; при цьому вплив учнів обумовлений безпосередньою та опосередкованою повсякденною діяльністю стосовно природи, а вплив природи – її законами (об'єктивною зумовленістю процесів у природі).

Екологічно доцільну взаємодію школярів з природним середовищем розглядаємо як систему соціально обумовлених, свідомо керованих, безпосередніх і опосередкованих дій у довкіллі, метою яких є узгодження потреб особистості з вимогами сталого розвитку суспільства.

Зважаючи на вікові особливості учнів (старших підлітків та старшокласників), для яких розроблено програму, доцільно забезпечити їх внутрішню роботу над собою, яка інтегрує уявлення про себе, розуміння власного «Я» та бажання самовдосконалюватися.

Саме у підлітковому та юнацькому віці збільшується роль самооцінки як регулятора діяльності. За визначенням науковців, підлітково-юнацькому віку властивий інтенсивний розвиток самосвідомості, тобто функції свідомості, пов'язаної з аналізом, контролем над собою. Протягом цього вікового періоду розвиваються такі якості, як вимогливість до себе, до правил, норм поведінки, принципів життя. *Підлітки*, аналізуючи свої вчинки, виокремлюють ті чи інші внутрішні якості, порівнюючи себе з усвідомленим ідеалом. Вони намагаються формувати себе, зіставляючи чужі та свої вчинки. *Для старшокласників* характерна біль-менш стійка внутрішня позиція. Самооцінка у цьому віці залежить від засвоєних

переконань, моральних норм; юнацький вік – час становлення світогляду особистості.

Програма курсу за вибором побудована за такою схемою – спочатку актуалізуються механізми *самопізнання*: аналіз та оцінка власної взаємодії з природою; потім – *внутрішня робота над собою*: здатність до вибору екологічно доцільних дій та поведінки, вміння приймати екологічно доцільні рішення у взаємодії з природою.

Прогнозований результат:

Результатом реалізації програми є сформованість умінь учнів аналізувати свої дії стосовно природи, порівнювати їх з діями інших, активізована потреба власного вдосконалення, здатність до свідомого вибору зразків та еталонів поведінки, актуалізоване почуття відповідальності за власне здоров'я та свої дії і вчинки у природі, закріплення нових, бажаних елементів поведінки у природі. А також – формування поваги школяра до себе як взірця екологічно доцільної взаємодії з природою, як людини, компетентної у способах зменшення небезпеки для довкілля.

Для вчителя дуже важливо на початку роботи зацікавити школярів, спонукати інтерес до вивчення курсу за вибором, пояснити, що виконання завдань програми забезпечить краще розуміння себе, допоможе знайти відповіді на деякі суперечливі запитання у взаємодії з природою, можливо, також на ті, над якими вони ще не замислювались.

На реалізацію програми відводиться 35 годин (1 год. на тиждень), з яких: 5 годин теоретичних та 30 годин практичних самостійних занять.

ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН КУРСУ ЗА ВИБОРОМ

Тема	Норма навчальної роботи, години		
	Всього	Теоретичної	Практичної
Вступ. Мотивація до вивчення курсу	1	1	—

Тема 1. Поняття гармонії у взаємодії з природою	1	—	1
Тема 2. Усвідомлення свого внутрішнього світу	1	—	1
Тема 3. Взаємодія людини з природою	1	—	1
Тема 4. Стратегії поведінки людини у природі	2	0,5	1,5
Тема 5. Ставлення людини до природи	1	—	1
Тема 6. Самоаналіз ставлення до природи	2	—	2
Тема 7. Вчинки у природі	3	0,5	2,5
Тема 8. Здоровий я – здорова природа	1	—	1
Тема 9. Вода в нашому житті	1	—	1
Тема 10. Електроенергія в моєму житті	1	—	1
Тема 11. Проблема сміття: роль кожного	1	—	1
Тема 12. Хімікати в нашому житті	1	—	1
Тема 13. Екологічний слід	2	0,5	1,5
Тема 14. Усвідомлення і вирішення суперечностей у взаємодії з природою	1	—	1
Тема 15. Розвиток навичок прийняття рішень	2	0,5	1,5
Тема 16. Вольові якості у взаємодії з природою	2	—	2
Тема 17. Спілкуванні з іншими	1	—	1
Тема 18. Цілепокладання у взаємодії з природою	1	—	1
Тема 19. Складання проекту. Шляхи розв’язання екологічної проблеми найближчого довкілля	2	1	1
Тема 20. Механізми самовизнання та самосхвалення	1	—	1
Тема 21. Конкурс дистанційних екологічних проектів учнів	6	1	5
Разом	35	5	30

ЗМІСТ ПРОГРАМИ

К-ть годин	Зміст матеріалу	Досягнення учнів
1	Вступ Мотивація учнів до вивчення курсу. Демонстрація (відео, фото) наслідків нерациональної взаємодії людини з природним середовищем (регіональний та глобальний рівні). Дискусія за темами демонстрації «Проблеми і першопричини»	
1	Тема 1. Поняття гармонії у взаємодії з природою Вправа «Людина». Вправа «Як я розумію «гармонію». Мозковий штурм, робота у групах. Робота учнів з усвідомлення поняття «гармонія», з’ясування прикладів гармонійного співіснування з навколишнім світом	Учень: <i>усвідомлює</i> сутність гармонійного існування людини з природою; <i>розуміє</i> самоцінність природи
1	Тема 2. Усвідомлення свого внутрішнього світу Вправа «Зрозумій себе». Вправа «Я і Природа: зрозуміємо один одного». Мозковий штурм. Оцінка власного ставлення до природи	Учень: <i>усвідомлює</i> своє ставлення до природи; <i>оцінює</i> свою діяльність та поведінку стосовно природи;

		<i>порівнює</i> свою поведінку щодо природи з поведінкою інших
1	Тема 3. Взаємодія людини з природою Вправа „Малі дії – значні наслідки”. Вправа “ Ми – Земляни”. Дискусія, робота у групах. Усвідомлення причинно-наслідкових зв’язків у природі, взаємообумовленості всіх процесів на Землі, уявлення про майбутнє світу природи. Теорія: 0,5 год.	Учень: <i>усвідомлює</i> причинно-наслідкові зв’язки у природі; <i>розуміє</i> наслідки діяльності людини для природи
2	Тема 4. Стратегії поведінки людини у природі Вправа «Поведінка», «Агресія». Вправа «Стратегії поведінки», «Корисне – шкідливе». Індивідуальна робота. Дискусія. Ознайомлення учнів із стратегіями поведінки людини у природі: активно агресивною, пасивно агресивною, природовідповідною, активно природоохоронною. Усвідомлення власної стратегії поведінки у природі. Теорія: 0,5 год.	Учень: <i>розуміє</i> наслідки безпосереднього та опосередкованого впливу людини на природу; <i>передбачає</i> вплив своєї діяльності на природу; <i>визначає</i> свою стратегію поведінки щодо природи
1	Тема 5. Ставлення людини до природи Вправа «Самооцінка ставлення до природи». Вправа „Звична поведінка”. Обговорення стереотипів ставлення та поведінки людини у природі	Учень: <i>Розуміє</i> стереотипи поведінки і ставлень людини до природи; <i>визначає</i> для себе шляхи подолання стереотипів поведінки
2	Тема 6. Самоаналіз ставлення до природи Робота з текстом самоаналізу. Актуалізація потреби особистості працювати над собою, почуття відповідальності за свої дії та вчинки у природі. З’ясування впливу своїх звичок на навколишнє середовище, вибір доступних шляхів удосконалення звичної поведінки у побуті. Формування реалістичних уявлень про себе та інших, переосмислення своїх здібностей та можливостей у взаємодії з природою, формування вміння аналізувати свої можливості, здатності до свідомого вибору зразків та еталонів поведінки; формування потреби у відповідному самовихованні	Учень: <i>аналізує</i> своє ставлення до природи; безпосередній та опосередкований вплив своїх звичок на природу; <i>усвідомлює</i> можливі шляхи вдосконалення своєї поведінки; <i>планує</i> шляхи вдосконалення своєї поведінки на найближчу перспективу
3	Тема 7. Вчинки у природі Вправа “Природа і вчинок”. Робота у парах. Усвідомлення взаємозв’язків у природі та необхідності гармонійного співіснування з об’єктами природи	Учень: <i>аналізує та оцінює</i> свої вчинки у природі; <i>оцінює</i> вчинки інших у природі; <i>розуміє</i> , що вчинки є показником внутрішнього світу людини
1	Тема 8. Здоровий я – здорова природа	Учень:

	Вправа „Ваш вибір” - щодо впливу куріння на організм людини та природу. Дискусія, відповіді на запитання. Усвідомлення залежності власного здоров'я від стану природного середовища	<i>розуміє</i> взаємозалежність власного здоров'я і стану природного середовища
1	Тема 9. Вода в моєму житті Самоперевірка учнів щодо усвідомлення шляхів економного використання води у побуті. Теорія: 0,5 год.	Учень: <i>розуміє</i> цінність води як природного ресурсу; <i>вміє</i> економити воду у побуті
1	Тема 10. Електроенергія в моєму житті Самоперевірка учнів щодо усвідомлення шляхів економного використання електроенергії у побуті. Теорія: 0,5 год.	Учень: <i>розуміє</i> цінність електроенергії як природного ресурсу; <i>вміє</i> економити електроенергію у побуті
1	Тема 11. Проблема сміття: роль кожного Самоперевірка учнів щодо усвідомлення шляхів утворення сміття. Усвідомлення власної ролі для зменшення кількості відходів. Теорія: 0,5 год.	Учень: <i>усвідомлює</i> шляхи утворення сміття, проблему його утилізації; <i>розуміє</i> власну роль у зменшенні кількості сміття; <i>вміє</i> сортувати та зменшувати кількість сміття
1	Тема 12. Хімікати в нашому житті Самоперевірка учнів щодо усвідомлення власної ролі у забрудненні довкілля хімічними речовинами. Дискусія, відповіді на запитання. Теорія: 0,5 год.	Учень: <i>розуміє</i> вплив побутової хімії на стан природного середовища; <i>вміє</i> контролювати використання хімікатів у побуті або замінювати їх менш шкідливими засобами
2	Тема 13. Екологічний слід Проблема ресурсозбереження під час виробничої діяльності. Вивчення етапів виробничої діяльності та екологічного сліду різних видів виробництва. З'ясування ролі окремого громадянина у зменшенні екологічного сліду виробничої діяльності. Вправа «Екологічний слід людини». Вправа „Мій екологічний слід”. Теорія: 0,5 год.	Учень: <i>усвідомлює</i> ланцюг забруднень навколишнього середовища під час виробничої діяльності; <i>вміє</i> приймати екологічно зважені рішення у виборі товарів повсякденного вжитку
1	Тема 14. Усвідомлення і вирішення суперечностей у взаємодії з природою Вправа «Мої суперечності у взаємодії з природою». Індивідуальна робота. Робота у групах. Індивідуальна робота на усвідомлення внутрішніх суперечностей. Виявлення видів суперечностей у спілкуванні зі світом природи, знаходження шляхів їх вирішення. Формування вольових якостей	Учень: <i>усвідомлює</i> власні суперечності у взаємодії з природою; <i>розуміє</i> шляхи вирішення суперечностей взаємодії з природою; <i>вміє</i> приймати відповідні своєму віку та статусу рішення щодо подолання суперечностей взаємодії з природою
2	Тема 15. Розвиток навичок прийняття рішень Ситуаційні вправи на розвиток навичок прийняття рішень. Формування вольових зусиль. Вправа „Знайди тих, хто ...”. Вправа „Життєві ситуації”. Вправа „Камені спотикання”	Учень: <i>усвідомлює</i> власну роль у збереженні природи; <i>вміє</i> приймати вольові рішення

2	<p>Тема 16. Вольові якості у взаємодії з природою Індивідуальна робота. Формування в учнів вольових якостей, подолання суперечностей взаємодії з природою, мотивація екологічно доцільної поведінки. Вправа „Скринька підказок”. Вправа „Популярні виправдання”. Вправа «Почни з себе». Вправа «Я скажу собі «СТОП», коли...». Вправа «Я долаю стереотипи»</p>	<p>Учень: <i>усвідомлює</i> значущість екологічно доцільної поведінки людини; <i>вміє</i> приймати відповідні своєму віку та статусу рішення щодо подолання суперечностей взаємодії з природою</p>
1	<p>Тема 17. Спілкування з іншими Формування навичок спілкування про екологічні проблеми, вмінь налагоджувати та розширювати спілкування у своїй соціальній та Інтернет-мережі. Сприяння самоствердженню учнів як активних пропагандистів екологічно доцільної взаємодії з природою. Вправа «Уміння сказати «Ні»». Вправа «Моя соціальна мережа». Вправа «Дерево спілкування».</p>	<p>Учень: <i>вміє</i> відстоювати свою точку зору стосовно взаємодії з природою; доносити інформацію про екологічні проблеми до широкого кола користувачів Інтернет-мережі, своїх друзів, однолітків, батьків тощо.</p>
1	<p>Тема 18. Цілепокладання у взаємодії з природою Актуалізація екологічної цілі. Надання їй особистісної значущості. Усвідомлення шляхів досягнення поставленої цілі. Вправа «Моя ціль». Вправа „Попроси себе”. Вправа „Ставимо цілі”. Теорія: 0,5 год.</p>	<p>Учень: <i>вміє</i> ставити екологічні цілі у своїй діяльності; <i>усвідомлює</i> шляхи досягнення поставлених цілей</p>
2	<p>Тема 19. Складання проекту „Шляхи розв’язання екологічної проблеми найближчого довкілля” Складання проекту. Внутрішня актуалізація екологічних проблем найближчого довкілля. Усвідомлення учнями власних можливостей, розвиток здатності до адекватної самооцінки, відповідальності за реалізацію екологічного проекту. Формування здатності до розвитку та підтримки екологічного партнерства на різних рівнях: з державними інститутами, місцевим самоврядуванням, неурядовими організаціями, громадськими об’єднаннями, підприємствами, населенням тощо</p>	<p>Учень: <i>визначає</i> екологічний стан найближчого довкілля; <i>усвідомлює</i> власні можливості щодо вирішення екологічних проблем найближчого довкілля; <i>вміє</i> ставити перед собою цілі екологічної діяльності та планувати поетапне розв’язання визначеної екологічної проблеми у довкіллі</p>
1	<p>Тема 20. Механізми самовизнання та самохвалення Підвищення самооцінки. Усвідомлення своїх позитивних якостей стосовно взаємодії з природою. Стимулювання екологічно доцільної мотивації. Вправа „Я в променях сонця”.</p>	<p>Учень: <i>усвідомлює</i> свої позитивні якості щодо взаємодії з природою; <i>усвідомлює</i> позитивні зміни, які відбулися з ним від початку вивчення курсу</p>

	Вправа „Моя характеристика”	
6	Тема 21. Конкурс дистанційних екологічних проектів учнів Розроблення екологічних проектів. Обговорення в Інтернет-мережі проектів. Поетапна реалізація проекту самовдосконалення. Обговорення перших успіхів самовдосконалення в Інтернет-мережі та безпосередньо у класі	Учень: <i>вміє</i> проектувати роботу з удосконалення власної поведінки стосовно природи; <i>самостійно обирає</i> зразки та еталони поведінки, безпечної для природного середовища; <i>заохочує</i> однолітків до подібної діяльності

3.2. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА КУРСУ ЗА ВИБОРОМ «ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ УРБАНІЗОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА»

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Програма «Екологічні проблеми урбанізованого середовища» спрямована на формування в учнів уявлення про екологічні проблеми міст, уміння усвідомлено орієнтуватися в їх еколого-економіко-соціальних особливостях. Зміст цієї Програми виступає не тільки джерелом нових відомостей про міське довкілля, а й основою для формування гуманістичного світогляду, виховання любові до рідного краю, набуття умінь і навичок адаптації до особливостей міста, екологічно доцільної поведінки в ньому.

Структура і зміст програми курсу ґрунтуються на принципах неперервності й наступності екологічної освіти, її інтеграції на основі міжпредметних зв'язків, гуманізації, практичної спрямованості. процесі вивчення у школярів має сформуватись цілісне уявлення про урбанізоване довкілля і місце людини в ньому, уміння виявляти взаємозв'язок природи, населення, господарства міста, навички просторового мислення. Упровадження Програми сприяє вихованню поваги й любові до своєї Батьківщини.

Зміст Програми є інтегрованим і зацентровує екологічну інформацію природничих предметів, що становлять основу для формування екологічно доцільної поведінки школярів.

Актуальність. У програмі конкретизовано мету екологічної освіти згідно із сучасними суспільними потребами та стійким (збалансованим) розвитком суспільства, який висуває вимогу формування діяльнісних якостей особистості з виразною природоохоронною спрямованістю.

Досі неподоланим є один із найсуттєвіших недоліків вітчизняної екологічної освіти й виховання – розрив між досить високим рівнем обізнаності учнів з екологічних проблем та практичним застосуванням знань і прийняттям рішень у конкретних життєвих ситуаціях, що призводить до деформованих уявлень про роль людської діяльності у процесах зміни довкілля, унеможлиблює формування почуття особистої причетності до екологічних проблем та розуміння власної ролі споживача природних ресурсів. Екологічна інформація, одержувана учнями, суперечить

можливостям школярів у її застосуванні, а це, зрештою, веде до того, що учні не вбачають необхідності участі у вирішенні проблем довкілля.

Таким чином, спрямування школярів на вирішення проблем найближчого довкілля є ефективним як із позицій особистісного розвитку, так і для покращення стану довкілля міста. Оптимізація особистого та родинного товаро- і ресурсоспоживання у середовищі міста дасть змогу мінімізувати шкідливий впливу на нього. Це потребує формування у школярів вміння приймати екологічно доцільні рішення й екологічно безпечно та доцільно діяти у тій частині довкілля, на стан якої вони можуть безпосередньо впливати.

Проблема формування екологічно доцільної поведінки школярів є актуальною з позицій збалансованого розвитку суспільства, адже саме поведінка кожного є чинником впливу на навколишнє середовище. Визнання світовою спільнотою необхідності свідомого регулювання взаємодії з природою, насамперед – рівня споживання її ресурсів, знайшло відображення у розробці й запровадженні освіти збалансованого розвитку, що тісно пов'язана не лише із зовнішніми виявами екологічної культури та компетентності – поведінкою і діяльністю, сумісними зі сталим розвитком, а й з питаннями етики, формування цінностей і забезпеченням ефективної участі населення у процесі прийняття рішень стосовно найближчого довкілля. Розроблення відповідного цієї проблематиці наукового та навчально-методичного забезпечення обґрунтовується у нормативних документах, присвячених Декаді ООН з освіти в інтересах збалансованого розвитку (2005–2014).

Метою впровадження Програми є формування у школярів екологічно доцільної поведінки в умовах великого міста. Мета реалізується через розв'язання таких завдань: формування в учнів почуття причетності до екологічних проблем міста; формування навичок прийняття екологічно доцільних рішень і вибору екологічно безпечних стратегій діяльності у довкіллі; виховання ресурсоощадливого споживача; обґрунтування єдності навколишнього середовища, людини та її діяльності в територіальному аспекті; виховання громадянина, патріота свого міста; вироблення в учнів умінь практично застосовувати здобуті екологічні знання, користуватися джерелами екологічної інформації, самостійно шукати, аналізувати і передавати її; розвиток навичок співробітництва під час обговорення екологічних проблем; розвиток у школярів цілісного просторового мислення та вміння логічно викладати свої думки щодо реально пізнаваного урбанізованого середовища; заохочення до самореалізації своїх здібностей, інтересів та життєвих планів засобами екологічної освіти.

Зважаючи на особистісну орієнтованість навчання, інтеграція знань у змісті Програми здійснюється з урахуванням інтересів та потреб учнів, що стосуються дослідження їхнього найближчого оточення, у якому вони живуть, з яким щодня контактують.

Постійна увага у змісті Програми до людини – пересічного споживача природних ресурсів – передбачає розвиток в учнів почуття причетності та відповідальності за збереження довкілля, розуміння збалансованості і обумовленості природо-соціо-економічних рис та проблем, специфіки особистого і родинного ресурсоспоживання у місті.

Логічні зв'язки, що наявні в структурі програми між її розділами та темами, спрямовані на формування у школярів поняття про цілісність природи і соціально-економічного середовища міста.

Програмою передбачено оволодіння методами пізнання урбанізованого середовища та прогнозування його змін — спостереженням, описом, експериментом.

Передбачається, що застосування Програми буде ефективним для формування екологічно доцільної поведінки міських учнів 8-9 класів, тому що її зміст акцентує увагу школярів на екологічних проблемах, до яких вони справді причетні і на вирішення яких вони можуть дієво впливати через зміну характеру своєї побутової діяльності.

Під час вивчення курсу доцільно застосовувати особистісно орієнтовані форми і методи навчально-виховного процесу, які мають інтерактивний характер і практичну спрямованість. Зміст та методи курсу передбачають розвиток природоохоронної мотивації, умінь приймати рішення для розв'язання екологічних проблем та споживання у зоні відповідальності особистості.

Реалізація змісту навчального курсу потребує проведення різних форм навчальних занять: рекомендовано проводити уроки на лоні природи, екскурсії та практичні заняття, комплексно використовувати ігрову діяльність. Значна увага має приділятися розвитку комунікативних умінь школярів, здатності обговорювати екологічні проблеми міста. Доцільним є також застосування ситуативного навчання, що сприяє самореалізації школярів, розвитку впевненості у собі. Слід створювати умови для виконання школярами різних соціально-екологічних ролей, самостійного прийняття рішень у ситуаціях, пов'язаних з довкіллям і споживанням ресурсів, здійснення свідомого екологічно доцільного вибору. Варто пропонувати учням виконання завдань у складі малих груп.

Критерієм якості вивчення курсу є не стільки обсяг навчального матеріалу, що закарбувався у пам'яті, скільки вміння його аналізувати, узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, використовувати в життєвих ситуаціях, приймати на його основі екологічно безпечні і доцільні рішення, у природному оточенні й побуті поводитися так, щоб мінімізувати шкоду, яка завдається довкіллю.

Вчителеві слід також звернути увагу на **виховні орієнтири (переконавання)**, які мають бути сформовані за допомогою курсу. А саме:

- Закони функціонування екосистем є об'єктивними. Тобто, для людини вони настільки ж обов'язкові, як і для всіх інших істот.

- Немає жодного виду людської діяльності, під час якого не використовуються природні ресурси. Різниця полягає лише в обсягах використання і споживання залежно від соціальної ролі і власних потреб та запитів.
- Причиною збільшення обсягів використання природних ресурсів є зростання особистих, родинних, суспільних потреб. Надмірні потреби призводять до підвищення навантаження на довкілля, розширення території, необхідної для їх задоволення.
- В умовах збільшення кількості населення та обмеженості площі зростання потреб спричиняє вичерпання ресурсів. Тому власні потреби мають бути розумними, а не надмірними.
- Екологічно компетентні рішення у повсякденні та побуті впливають на вирішення екологічних проблем будь-якого рангу.
- Побутові звички і традиції кожної родини створюють екологічні проблеми міста.
- Вирішення багатьох екологічних проблем (особливо місцевого рангу) насамперед залежить від побутових звичок та повсякденної діяльності кожної людини. Цей процес тісно пов'язаний з умінням кожної особистості щодня свідомо обирати допоміжні побутові засоби, види діяльності і стратегії поведінки, що чинять мінімальний вплив на довкілля.
- Ресурсоспоживання супроводжується утворенням відходів і забруднень. Зростання ресурсоспоживання супроводжується збільшенням кількості відходів і забруднень.
- Забруднення і відходи ресурсоспоживання не зникають безслідно, а повертаються і здійснюють руйнівний вплив на всю екосистему та організм самої людини.
- Екологічні проблеми стосуються всіх, і навпаки – до створення екологічних проблем причетні всі – «у колі забруднення невинних немає». Тому й відповідальність за виникнення та вирішення екологічних проблем лежить не лише на державних управлінських структурах, а й на кожному громадянині.

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА «ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ УРБАНІЗОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА»

Дата провед. заняття	Кількість годин		ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ	Вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
	Теор	практ		
	1	1	Вступ. Урбанізація як процес. Місто як система. Поняття про екологію міського середовища (урбоекологію). Мета і завдання курсу, специфіка організації занять. Особиста безпека на вулиці та під час екскурсій.	Учні: <i>називають</i> основні типи людських поселень; <i>пояснюють</i> роль складових міської системи, їх вразливість і взаємовплив; <i>наводять приклади</i> причинно-наслідкових

				зв'язків у системі міста; <i>роблять висновок</i> про урбанізацію як загальноцивілізаційний процес, роль людської діяльності в розвитку урбосистеми; <i>дотримуються правил і вимог</i> особистої безпеки у місті.
	5	3	<p>Р О З Д І Л І . П Р И Р О Д Н І У М О В И М І С Т А .</p> <p><i>Теми 1-2. Гірські породи і рельєф. Геологічні явища на території міста. Географічне положення міста. Переважні форми рельєфу. Види гірських порід на території міста, їх прояв у його рельєфі. Особливості рельєфу правого і лівого берегів водойми (за наявності). Вплив геологічних процесів четвертинного періоду (давнього зледеніння тощо) на рельєф міста. Сейсмічність і зсуви на території міста.</i></p> <p><i>Тема 3. Клімат міста. Природні особливості клімату. Вияв глобальних тенденцій у кліматі міста.</i></p> <p><i>Тема 4. Водні ресурси міста. Поверхневі води міста. Річки, особливості їх режиму. Малі річки. Озера і ставки у місті, їх походження і розташування. Вплив водних об'єктів на клімат міста. Підземні води на території міста, їх використання.</i></p> <p><i>Тема 5. Ґрунти. Види ґрунтів на території міста. Порушені і непорушені ґрунти. Зміна ґрунтів під впливом забудови і зелених насаджень.</i></p> <p><i>Тема 6. Рослинність у місті. Природна рослинність території, де розташоване місто. Природні зони. Вплив людської діяльності на рослинний покрив міста. Рослини Червоної книги у місті. Адвентивні рослини. Екологічне значення і роль</i></p>	<p>Учні: <i>називають</i> основні форми рельєфу на території міста, водні об'єкти, зональні особливості його клімату, види рослин і тварин, що поширені на території міста; <i>пояснюють</i> зв'язок геологічної будови, рельєфу та сейсмічної активності на території міста; значення збереження природних складових урбосистеми; <i>характеризують</i> роль водних об'єктів у міській системі, значення рослин і тварин у місті, заходи зі збереження природних особливостей території (протизсувні, водоохоронні, занесення до Червоної книги тощо); <i>порівнюють</i> основні кліматичні показники у центрі та на околицях; видовий склад біоти у місті і поза його межами; <i>наводять приклади</i> впливу природних особливостей території на характер міського господарства, впливу людської діяльності на стан природних складових міської системи; міграції видів і екологічних небезпек, з нею пов'язаних; <i>роблять висновок</i> про</p>

		<p>зелених рослин у місті.</p> <p><i>Тема 7. Тваринний світ міста.</i> Групи міських тварин (дикі тварини, синантропні види, свійські тварини, хатні улюбленці). Дикі тварини у місті. Проблема скорочення видів диких тварин. Тварини Червоної книги у місті. Синантропні види, їх пристосування до урбанізованого середовища і роль у міській екосистемі.</p> <p><u>Екскурсії</u> “Рідне місто моє”; “Особливості рельєфу правого та лівого берегів річки”, „Блакитні плеса” (до найближчого водного об’єкта).</p> <p><u>Практичні роботи:</u> „Визначення кислотності природної води”, Дослідження здатності ґрунту пропускати воду”, „Визначення видового складу рослинності пришкольної території”, „Визначення зеленої захисної смуги пришкольної території”, „Дослідження екології тварин в урбанізованому середовищі”.</p>	<p>міську забудову як чинник кліматоутворення і змін у ґрунтах; про людську діяльність як основний фактор зміни природи міста; <i>виявляють</i> ціннісне ставлення до зелених насаджень і тварин у місті; <i>дотримуються правил і вимог</i> екологічно безпечної поведінки у довкіллі, утримання домашніх тварин</p>
6	6	<p>Р О З Д І Л ІІ. МІСТО, СТВОРЕНЕ ЛЮДИНОЮ.</p> <p><i>Тема 1. Земельні ресурси міста.</i> Структура земельних ресурсів міста. Вплив зони житлової забудови, промислової і рекреаційної зон на довкілля міста.</p> <p><i>Тема 2. Населення.</i> Історія заселення території міста. Щільність населення у різних частинах міста. Динаміка чисельності населення міста, причини її коливань. Статевий, віковий і національний склад. Міграції. Вплив кількості населення на зміну площі міста.</p> <p><i>Тема 3. Мікроклімат міста.</i> Вплив урбанізованого середовища на клімат. „Острів тепла” у місті. Вплив зелених насаджень, водних об’єктів, забудови і заасфальтованих площ на</p>	<p>Учні: <i>називають</i> основні етапи заселення території міста, фактори динаміки чисельності населення; види і джерела забруднення; <i>пояснюють</i> утворення "острова тепла" і його вплив на довкілля міста; залежність площі міста від кількості його населення; <i>характеризують</i> вплив кожного з типів міських зон на довкілля міста; основні елементи будови системи водопостачання і водовідведення; роль зелених насаджень у</p>

		<p>кліматичні показники.</p> <p><i>Тема 4. Водопостачання і водовідведення у місті.</i> Джерела водопостачання у місті. Водопровідні станції, особливості водоочищення. Водогін. Використання підземних і артезіанських вод. Їх екологічний стан. Особливості каналізаційної системи. Дощова каналізація. Станція аерації. Технологія очищення побутових і промислових стоків, її вплив на навколишнє середовище. Проблеми водопостачання і водовідведення.</p> <p><i>Тема 5. Забруднення довкілля у місті.</i> Поняття про забруднення. Види забруднення. Хімічне забруднення. Забруднення повітря в місті, його стаціонарні і пересувні джерела. Вплив промисловості і транспорту на якість міського повітря. Найбільші господарські об'єкти-забруднювачі. Пил у місті і його вплив на кліматичні показники та здоров'я громадян. Роль зелених насаджень у збереженні якості повітря. Забруднення водою промисловими і побутовими відходами, сміттям. Найбільші господарські об'єкти-забруднювачі. Роль пересічних громадян у цьому процесі. Забруднення ґрунтів. Безпосереднє і опосередковане забруднення ґрунту. Найбільші господарські об'єкти-забруднювачі. Роль повітря в опосередкованому забрудненні. Вплив фізичних забруднень на міське середовище. Шум. Електромагнітні поля. Світлове забруднення. Найбільші господарські об'єкти-забруднювачі. Роль пересічних громадян у цьому процесі. Біологічне забруднення. Роль адвентивних видів у екосистемі міста. Поширення карантинних бур'янів і їх роль у міській екосистемі. Роль пересічних громадян у цьому процесі. Утримання домашніх тварин у місті. Проблема регуляції чисельності</p>	<p>збереженні якості повітря і зменшенні акустичного забруднення; <i>характеризують</i> заходи щодо зменшення рівня забруднення довкілля у місті; <i>порівнюють</i> клімат заасфальтованих і озелених ділянок у місті; <i>наводять приклади</i> різних видів забруднення у місті, джерел забруднення; <i>роблять висновок про</i> вплив урбанізованого середовища на компоненти природи, вплив побутової поведінки пересічних громадян на стан довкілля; <i>виявляють бережливе ставлення</i> до водних ресурсів і об'єктів, зелених насаджень; <i>гуманне</i> – до тварин у місті; <i>дотримуються правил і вимог</i> поведінки у природному оточенні, ресурсозбереження у побутовій діяльності, безпеки при контакті з карантинними бур'янами та безпритульними тваринами; <i>застосовують на практиці</i> навички водозбереження, шумозахисту, зменшення впливу електромагнітних полів.</p>
--	--	---	--

		<p>безпритульних тварин, її етичні аспекти і практичні результати.</p> <p><u>Практичні роботи</u> (за вибором): стан найближчого довкілля; екологічна експертиза планування населеного пункту; зміна довкілля конкретної місцевості з часом; вивчення забруднення довкілля; вивчення ступеня запиленості повітря у різних місцях пришкольньої території; склад та основні джерела пилу; визначення та оцінка екологічного стану повітря в класі та школі; визначення бактеріального забруднення повітря; суб'єктивна оцінка шкільних приміщень; розрахунок обсягу викидів шкідливих речовин у повітря від автотранспорту; вивчення забрудненості снігу; дослідження домівки.</p>	
6	6	<p>РОЗДІЛ III. ТИ В МІСТІ.</p> <p><i>Тема 1. Помешкання у місті.</i> Соціальна роль споживача природних ресурсів. Глобальні і локальні екологічні проблеми. Причетність кожного до створення і вирішення екологічних проблем. Роль пересічних громадян у вирішенні локальних екологічних проблем.</p> <p><i>Тема 2. Енергія, яку ми споживаємо.</i> Джерела отримання енергії. Відновлювані і невідновлювані енергетичні ресурси. Екологічні проблеми електроенергетики. Структура і динаміка енергоспоживання у місті. "Піки" споживання, їх причини. Енергозберезувальні технології в побуті.</p> <p><i>Тема 3. Вода, яку ми споживаємо й забруднюємо.</i> „Користувач” та „споживач” водних ресурсів. Структура і динаміка водоспоживання у місті. Види забруднень води. Забруднення побутовими стоками та його наслідки</p>	<p>Учні: <i>називають</i> традиційні й альтернативні джерела енергії; види і джерела водозабруднень; основні способи поводження зі сміттям; <i>пояснюють</i> роль пересічних громадян у створенні і вирішенні локальних екологічних проблем; зв'язок між станом довкілля та здоров'ям людей; <i>характеризують</i> роль пересічних громадян у процесі енергозбереження, водо збереження, підтримання чистоти повітря і водойм; в утворенні сміття; <i>обгрунтовують</i> необхідність зміни і корекції побутових звичок для збереження довкілля; необхідність сортування сміття;</p>

		<p>для екосистеми річки. Вплив СПАР (синтетичних поверхнево-активних речовин) і фосфатів на водні екосистеми. Евтрофікація водойми. Необхідність використання безфосфатних миючих засобів. Вплив бактерицидних мийних і чистячих засобів на якість очищення стічних вод на станціях аерації.</p> <p><i>Тема 4. Сміття, яке ми створюємо.</i> Утворення і переробка сміття у місті. Структура та динаміка сміттеутворення. Використання у місті світового та вітчизняного досвіду вирішення проблеми побутових відходів. Сортування і переробка сміття (ТПВ) у місті. Видалення сміття на звалища і полігони, спалювання на сміттєспалювальному заводі. Небезпеки кожного зі способів поводження зі сміттям. Проблема утворення СОЗів. Вторинні ресурси. Ресайклінг.</p> <p><i>Тема 5. Забруднення, у якому ми живемо.</i> Проживання у забрудненому середовищі і його негативні наслідки. Забруднення довкілля важкими металами, джерела і наслідки. Вплив зменшеної напруги магнітного поля на організм. Радіоактивне й радонове забруднення, їх вплив на організм людини. Небезпека перебування у постійному штучному електромагнітному полі. Шумове забруднення міста і помешкання. Уявлення про відеозабруднення у місті.</p> <p><u>Практичні роботи</u> (за вибором): вивчення особливостей споживання ресурсів у минулому, теперішньому і майбутньому; аудит "Мій день"; суб'єктивна оцінка теплового самопочуття на робочому місці; визначення реакції організму на підвищену температуру у приміщенні.</p>	<p><i>порівнюють</i> екологічні наслідки виробництва енергії з відновлюваних і невідновлюваних джерел, захоронення, спалювання та переробки ТПВ; <i>наводять приклади</i> екологічно безпечних чистячих і мийних засобів; небезпек, пов'язаних із різними способами поводження з відходами; впливу на організм людини радіації, радону, електромагнітного поля, шуму; <i>роблять висновок</i> про залежність кількості спожитих ресурсів від особистих потреб і звичок; про вплив побутової діяльності на якість очищення стічних вод; необхідність ресайклінгу; <i>виявляють ставлення</i> до екологічних проблем як таких, до яких особисто причетні; <i>дотримуються правил і вимог</i> поводження з відходами; <i>застосовують на практиці</i> технології енергозбереження та повторного використання речей; використання екологічно безпечних чистячих і мийних засобів; способи зменшення впливу забруднень на організм людини.</p>
--	--	--	---

Література

- Екологічний атлас Києва. – К. : ТОВ „Агентство Інтермедіа”, 2006. – 60 с.
- Екологічний атлас маленького киянина // під ред. Приходько В. – К. : Тов. “Інтермедіа”, 2004. – 48 с.
- Залеський І. І. Екологія людини : підручник / Залеський І. І., Клименко М. О. – К. : Видавничий центр „Академія”, 2005. – 288 с. (Альма-матер)
- Медведев В. И. Экологическое сознание : учебное пособие / Медведев В. И., Алдашева А. А. – Изд. второе, доп. – М. : Логос, 2001. – 384 с.
- Милграм С. Опыт городской жизни: психологическое исследование // Практикум по социальной психологии / Пайнс Э., Маслач К. – СПб. : Питер, 2000. – С. 283–295.
- Пруцакова О. Л. Дім, в якому ти живеш. Навчальний посібник для учнів 8-9 класів. – Друге видання, перероблене і доповнене. – К. : ТОВ «Гнозіс», 2007. – 56 с.
- Пруцакова О. Л. Місто, в якому ти живеш : навч. посібник для всіх, кому не байдужі проблеми довкілля. – К. : ТОВ „Гнозіс”, 2008. – 56 с.
- Пустовіт Н. А. Місто, в якому ти живеш : метод. посібник для всіх, кому не байдужі проблеми довкілля. – К. : ТОВ ”Гнозіс”, 2008. – 34 с.
- Київ як екологічна система: природа-людина –виробництво-екологія / Стецюк В. В., Романчук С. П., Щур Ю. В. та ін. – К. : Центр екологічної освіти та інформації, 2001. – 259 с.
- Філін В. А. Видеоэкология. Что для глаза хорошо, а что – плохо. – М. : ТАСС-реклама, 1997. – 320 с.
- Экология города : учебник / под.ред. В. Ф. Стольберга. – К. : Либра, 2000. – 464 с.

3.3. НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА З ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЕКОЛОГО-НАТУРАЛІСТИЧНОГО НАПРЯМУ

«ЛЮДИНА І ДОВКІЛЛЯ»

(за матеріалами міжнародного проекту «ЗЕЛЕНИЙ ПАКЕТ»)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Актуальність підвищення рівня суспільної екологічної свідомості як першої стратегічної цілі означена у Законі України «Про Основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2020 року»; на екологізації освіти як одному із ключових напрямів державної освітньої політики наголошує Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті.

У глобальному контексті екологічна освіта розглядається як базова складова освіти в інтересах збалансованого (стійкого) розвитку. Реалізація завдань Стратегії ЄЕК ООН з освіти в інтересах збалансованого розвитку в Україні, як і в багатьох країнах світу, залишається актуальною.

Пропонована навчальна програма є частиною єдиного комплексу навчально-методичного забезпечення, до якого також входять посібник для педагога, CD-ROM, колекція фільмів (2 DVD-диски), картки із завданнями

(дилеми). Навчально-методичні матеріали розраховані на вихованців старшого підліткового віку. Але за умов певної адаптації можлива робота за програмою і з іншими віковими категоріями учнів.

Реалізація цієї програми у позашкільних навчальних закладах сприятиме системному, цілісному запровадженню навчально-методичних матеріалів, розроблених у рамках міжнародного проекту «Зелений пакет», що присвячений розвитку освіти в інтересах стійкого розвитку в Центральній та Східній Європі. Матеріали «Зеленого пакета» схвалено для використання у загальноосвітніх навчальних закладах України відповідними комісіями Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України у 2009 році, а їх запровадження в Україні здійснюється за сприяння Координатора проектів Організації з безпеки та співробітництва в Європі (ОБСЄ) в Україні з 2009 року.

Програма «Людина і довкілля» відображає уніфіковану структуру, за якою побудовано кожен із компонентів комплексу «Зелений пакет». Це 22 теми з охорони навколишнього середовища та стійкого розвитку, згруповані у п'ять розділів:

- **Компоненти довкілля:** повітря, вода, ґрунт та біологічне різноманіття.
- **Зовнішні загрози:** урбанізація, шум, відходи та хімічні речовини.
- **Діяльність людини:** енергетика, транспорт, промисловість, сільське господарство, лісове господарство та туризм.
- **Глобальні виклики:** зміна клімату, руйнування озонового шару, кислотні опади та забруднення океанів і морів.
- **Цінності:** культура споживання, здоров'я людини та довкілля, права громадян та наша Земля у майбутньому.

Метою курсу «Людина і довкілля» для позашкільних навчальних закладів є формування свідомої екологічної мотивації, навичок і зразків поведінки, безпечної для довкілля і здоров'я, спрямованої на реалізацію принципів стійкого розвитку.

Завдання курсу «Людина і довкілля» для позашкільних навчальних закладів:

- узагальнення та систематизація екологічних знань, набутих учнями з різних навчальних предметів та джерел інформації, сприяння усвідомленню вихованцями об'єктивності законів функціонування екосистем, необхідності збереження природного різноманіття;
- формування почуття особистої причетності до виникнення і вирішення екологічних проблем; переконань у необхідності свідомого регулювання потреб і споживання;
- формування досвіду екологічно безпечної, компетентної взаємодії з природою.

Програма «Людина і довкілля» спрямована на формування цінностей, активної природоохоронної позиції, навичок ощадливого ресурсоспоживання і моделей поведінки у довкіллі, дружніх до природного середовища. Основна увага зосереджується на діяльності, поведінці, а інформація наводиться з

метою створення свідомої мотивації до екологічно доцільних дій і вчинків. Враховуючи міжпредметні зв'язки, рівень підготовки вихованців, деякі питання, зазначені у програмі, доцільно лише актуалізувати (наприклад, кругообіг води, речовин тощо).

Програму розроблено на основі особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів, що дає підстави вважати цей освітній продукт відповідним найсучаснішим тенденціям як вітчизняної, так і європейської педагогіки, заявленим у Стратегії освіти в інтересах стійкого розвитку. Таке методологічне підґрунтя курсу передбачає практичне застосування набутих екологічних переконань, знань і вмінь у різних умовах. Важливе значення при цьому має принцип єдності свідомості і діяльності, згідно з яким діяльність виступає умовою і способом розвитку особистості. На основі набуття та осмислення власного екологічного досвіду, презентації свого ставлення до довкілля, взаємодії з природою, рефлексування з приводу екологічних наслідків дій і поведінки у життєвих ситуаціях формується усвідомлення цінності природи, почуття особистої причетності до екологічних проблем, прагнення до участі у їх вирішенні.

Стратегія ЄЕК ООН з освіти для стійкого/збалансованого розвитку передбачає використання у навчальному процесі, насамперед, інтерактивних педагогічних технологій.

Міжнародні документи з екологічної освіти наголошують також на аксіологічних освітніх аспектах, відводячи знанням підпорядковану роль. Таким вимогам світових тенденцій найбільш повно відповідають особистісно орієнтовані технології, спрямовані на формування цінностей особистості, окремих соціальних груп, суспільства загалом.

Керуючись означеними положеннями, пріоритетними технологіями викладання курсу «Людина і довкілля» обрані особистісно орієнтовані інтерактивні технології – технології, які характеризуються активною взаємодією усіх учасників навчально-виховного процесу між собою і з навчальним матеріалом. Завдяки таким технологіям вихованці самі виступають творцями власних знань, виробляють ціннісні орієнтації та ставлення, приймають відповідальні рішення і обирають стратегію й модель поведінки у конкретних ситуаціях.

Серед інтерактивних особистісно орієнтованих методів екологічної освіти ефективні: дискусії; методи, спрямовані на самостійний пошук і прийняття рішень; роз'яснення ціннісних категорій; рольові та імітаційні ігри; аналіз ситуацій; моделювання; інформаційно-комунікаційні технології; підготовка проектів. Більшість із них представлені у проекті «Зелений пакет».

Міжнародні документи з екологічної освіти і освіти для стійкого розвитку наголошують на необхідності формування вмінь приймати відповідальні екологічно обґрунтовані рішення. Така робота, як правило, ефективніша, якщо організовується у вигляді аналізу і вирішення конкретних життєвих ситуацій безпосередньої чи опосередкованої взаємодії з природою

(розв'язання дилем). У цьому випадку навколо аналізу ситуації групуються інші технології: робота в парах (малих групах), дискусії. У цій сукупності аналіз ситуації та прийняття рішень виступають центральною, організуючою, стрижневою ланкою. Можливі варіанти роботи з дилемами представлені у комплексі «Зелений пакет» окремим посібником.

Поряд із дилемами, запропонованими у посібнику «Зелений пакет», важливо додавати до навчально-виховного процесу дилеми, що відповідають нинішній «зоні відповідальності» вихованців і не передбачають відтермінування або інших умов, коли діти стануть дорослими, здобудуть керівну посаду (міністра екології, голови облдержадміністрації тощо), тобто, описують реальні життєві ситуації, з якими стикаються школярі вже сьогодні.

Важливою є також організація практичної екологічної діяльності, досвіду реалізації екологічних переконань. Моделі поведінки закріплюються, перетворюючись на стійкі утворення тоді, коли стають формою вираження, засобом «матеріалізації» мотивів, потреб, ставлень особистості. Отже, практична діяльність має відповідати засвоєваним принципам поведінки, щоб діти привчалися втілювати свої переконання у вчинках.

Керівник гуртка має право обирати з переліку практичних завдань ті, що відповідають місцевим умовам, інтересам та можливостям вихованців.

Пропонуємо такі способи організації практичних занять:

- практичні завдання виконуються після вивчення теоретичного аспекту тієї чи іншої теми у межах кожного розділу;
- практичні завдання виконуються на завершення вивчення теоретичного матеріалу цілого розділу;
- спершу вивчається теоретичний матеріал за усіма розділами, а на завершення курсу виконується комплекс практичних завдань у формі практикуму.

Можливе й поєднання кількох запропонованих способів. Зокрема, доречно перенести частину практичних завдань на весняно-літній період, більш сприятливий для проведення польових досліджень.

Чимало практичних завдань виконуються у групах вихованців. Це дає змогу охопити більше видів діяльності. За такої організації практичної роботи обов'язковою є презентація результатів окремих груп, узагальнення матеріалів.

Презентація результатів є важливим етапом, особливо якщо йдеться про ситуації морального вибору. Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що у випадках, коли учні впевнені, що про їхній вибір ніхто не дізнається, вони схильні приймати рішення на свою користь, переступаючи через інтереси інших (а тим більше – інтереси збереження природи). Хоча це твердження стосується дошкільників й учнів початкової школи, воно може бути поширене на учнів будь-якого віку, які мають нестійку екологічно значущу мотивацію. Саме тому в ситуації вибору важливо створювати такі умови, щоб рішення приймалося публічно, з обґрунтуванням мотивів вибору.

Такий досвід складатиме надалі підґрунтя екологічно виважених вчинків і дій в умовах «сам-на-сам».

У будь-якому випадку рішення, яке прийняв для себе особисто кожен вихованець, доповнюється, збагачується варіантами, запропонованими іншими. Вони виступають як запасні, можливі варіанти власного рішення надалі, що можуть актуалізуватися у реальному житті. За такого підходу джерелом інформації, носіями екологічних норм і вимог виступають самі вихованці, і це сприймається як власне рішення, тож є набагато сильнішим стимулом, ніж зовнішній примус.

Для інтерактивних особистісно орієнтованих технологій наскрізною є спрямованість на активізацію емоційної сфери, рефлексивних процесів. З огляду на це надзвичайного значення набувають підсумкові питання після виконання різних вправ: «Що нового ви дізналися з цієї вправи? Що ви дізналися про себе? Чи збіглися ваші уявлення про себе до і після виконання вправи?» Обговорення подібних запитань спонукає вихованців до самоаналізу і самопізнання, а відтак – стимулює до самовдосконалення.

Екскурсії, передбачені програмою «Людина і довкілля», сприятимуть профорієнтації вихованців.

Програму побудовано на основі поєднання блокового та лінійного способів. Матеріал всередині кожного з тематичних блоків-розділів має однаковий рівень складності. Навчальний матеріал представлено у послідовності, що відповідає структурі посібника для педагога «Зелений пакет». З метою уникнення дублювань ця послідовність дещо змінена. Зокрема, це стосується розділів 1 (тема «Вода») та 3 (тема «Лісове господарство»).

Програма «Людина і довкілля» може реалізовуватись упродовж 216 год., 6 год. на тиждень або 144 год., 4 год. на тиждень. Розподіл годин за темами для 144-годинного курсу наведено у дужках.

Залежно від місцевих умов, інтересів вихованців та напряму закладу керівник гуртка може вносити зміни до розподілу годин між темами і розділами, зберігаючи, проте, орієнтовне співвідношення теоретичних і практичних годин у межах 1:3.

Тривалість теоретичних занять має становити не більше 2 год., практичних – до 4 год., екскурсій та одноденних походів – 6-8 год.

Індивідуальна та групова робота організовується відповідно до Положення про порядок її організації, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 11.08.2004 № 651.

Контроль за результативністю вивчення курсу «Людина і довкілля» здійснюється у звичних для позашкільних закладів формах.

НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН

Основний рівень, 216 год. на рік, 6 год. на тиждень

(144 год. на рік, 4 год. на тиждень)

№ з/п	Назва розділу, теми (назва теми у посібнику «Зелений пакет»)	Кількість годин		
		теоретичних	практичних	разом
ВСТУП		2 (1)	1 (1)	3 (2)
Розділ 1. КОМПОНЕНТИ ДОВКІЛЛЯ		20 (11)	41 (36)	61 (47)
1.1	Повітря («Якість повітря»)	3 (2)	6 (2)	9 (4)
1.2	Вода («Вода – джерело життя»)	3 (2)	7 (4)	10 (6)
1.3	Ґрунт («Ґрунт – наше багатство»)	3 (2)	7 (2)	10 (4)
1.4	Біологічне різноманіття («Вони повинні жити», «Біорізноманіття у заплаві річки», «Скарби лісу», «Життя на луках», «Чи одні ми у великому місті?»)	11 (5)	21 (28)	32 (33)
Розділ 2. ЗОВНІШНІ ЗАГРОЗИ		12 (9)	23 (12)	35 (21)
2.1	Урбанізація («Наша громада – минуле і сьогодення»)	3 (3)	6 (4)	9 (7)
2.2	Шум («Шум усюди»)	2 (1)	4 (2)	6 (3)
2.3	Відходи («Матеріали та відходи», «Поводження з відходами»)	4 (3)	8 (5)	12 (8)
2.4	Хімічні речовини («Хімічні речовини навколо нас»)	3 (2)	5 (1)	8 (3)
Розділ 3. ДІЯЛЬНІСТЬ ЛЮДИНИ		15 (14)	28 (21)	43 (35)
3.1	Енергетика («Ми не можемо жити без енергії», «Енергозберезувальна електрична лампочка», «Радіація: довкілля і людина»)	3 (3)	4 (4)	7 (7)
3.2	Транспорт («Люди та автомобілі», «На велосипеді у майбутнє»)	3 (3)	6 (4)	9 (8)
3.3	Промисловість («За «зелену» промисловість»)	2 (2)	4 (3)	6 (5)
3.4	Сільське господарство та харчова промисловість («Від зерна до хліба», «Від молока до сиру», «Подорожі бджіл»)	3 (2)	5 (3)	8 (5)
3.5	Лісове господарство («О, мій ліс! О, моя краса!»)	2 (2)	5 (3)	7 (5)
3.6	Туризм («Вторгнення туристів»)	2 (2)	4 (4)	6 (6)
Розділ 4. ГЛОБАЛЬНІ ВИКЛИКИ		7 (4)	17 (7)	24 (11)
4.1	Зміна клімату («Парниковий ефект»)	2 (1)	5 (1)	7 (2)
4.2	Руйнування озонного шару	1 (1)	4 (2)	5 (3)

	(«Подивіться вгору: озоновий шар»)			
4.3	Підкислення („Кислотні опади”)	2 (1)	4 (2)	6 (3)
4.4	Забруднення морів і океанів («Врятуємо Чорне море»)	2 (1)	4 (2)	6 (3)
Розділ 5. ЦІННОСТІ		13 (9)	21 (14)	34 (23)
5.1	Культура споживання («Навіщо купувати більше», «Упаковка», «Етикетки та реклама», «Власність», «Собаки та люди»)	4 (3)	8 (5)	12 (8)
5.2	Здоров'я та довкілля («Чи завжди їжа є корисною для здоров'я», «Лікарські рослини»)	4 (3)	7 (5)	11 (8)
5.3	Права громадян («Чи може одна особа щось змінити»)	2 (2)	3 (2)	5 (4)
5.4	Наша Земля в майбутньому («Наша відповідальність перед прийдешніми поколіннями»)	3 (1)	3 (2)	6 (3)
	Участь у Всеукраїнських конкурсах, масових заходах	3 (1)	13 (4)	20 (5)
	Разом	72 (49)	144 (95)	216 (144)

ЗМІСТ ПРОГРАМИ «ЛЮДИНА І ДОВКІЛЛЯ»

Вступ

Теоретична частина.

Актуальність екологічних проблем у світі і в Україні. Екологічні проблеми своєї місцевості. Можлива участь дітей шкільного віку у вирішенні екологічних проблем. Значення екологічної освіти та виховання для вирішення проблем довкілля.

Ознайомлення з планом роботи гуртка. Правила безпеки під час проведення практичних та лабораторних занять, екскурсій, експедицій.

Практична частина.

Очікування учнів від вивчення курсу (збір та узагальнення інформації).

Розділ 1. Компоненти довкілля

1.1. Повітря («Якість повітря»)

Теоретична частина.

Будова атмосфери. Склад повітря. Зміна складу атмосферного повітря внаслідок людської діяльності. Смог. Джерела забруднення атмосферного повітря у містах і сільській місцевості (транспорт, промислові та сільськогосподарські підприємства, специфічні відходи тощо). Чинники, що впливають на склад повітря всередині приміщень. Забруднюючі речовини (формальдегід, радон, азбест). Електромагнітне забруднення. Забруднення атмосферного повітря в Україні. Вплив побутової діяльності на склад повітря (спалювання сміття, використання хімічних речовин тощо).

Практична частина.

Перегляд відеофільму «Наше повітря». Обговорення причин утворення смогу.

Перегляд та обговорення відеокліпу «Як зберегти чистоту повітря».

Обговорення («мозковий штурм») на теми: «Чинники та причини забруднення повітря у приміщеннях», «Наслідки забруднення повітря для здоров'я людей».

Складання переліку дій, спрямованих на зменшення забруднення повітря.

Дослідження забруднення повітря на різних ділянках (у зоні зелених насаджень, поблизу автотраси тощо).

1.2. Вода («Вода – джерело життя»)

Теоретична частина.

Об'єм і розподіл води на Землі, співвідношення морської та прісної води. Поверхневі, ґрунтові та підземні води. Льодовики. Зміна льодового покриву.

Кругообіг води – основа її збереження.

Причини недостатньої водозабезпеченості України (осушування болотних угідь, зникнення малих річок, забруднення). Водні об'єкти своєї місцевості, їх значення у природі та житті людей, екологічні проблеми місцевих водойм.

Якість води як суттєвий чинник впливу на здоров'я. Забруднення води внаслідок господарської та побутової діяльності. Проблеми, до яких призводить забруднення води. Класифікація поверхневих вод за різними критеріями (вмістом кисню, мікробіологічними характеристиками тощо). Категорії води: відмінна, добра, помірно забруднена, забруднена, дуже забруднена. Контроль за якістю природної води. Водоочисні споруди. Етапи очищення стічних вод.

Значення збереження води як середовища існування водних організмів. Естетичне, рекреаційне значення водних об'єктів. Ощадливе поводження з водою у побуті.

Практична частина.

Аналіз якості води.

Визначення фізичних показників якості води (кількаразово упродовж весняно-літнього періоду). Аналіз даних.

Екскурсія на водоочисну станцію (лабораторію контролю якості води), зустріч із представниками підприємств водопостачання.

Перегляд і обговорення відеофільму «Прісна вода».

Обчислення витрат води у побуті.

Обговорення («мозковий штурм») за темами «Забруднення і перевитрати води у побуті», «Людська діяльність як чинник забруднення води».

Розробка плану і рекомендацій з економії води.

Екскурсія на водоочисні споруди, станції водозабору (зустріч зі спеціалістами з водопостачання).

1.3. Ґрунт («Ґрунт – наше багатство»)

Теоретична частина.

Функції ґрунту. Види та причини ерозії. Особливості накопичення забруднень у ґрунті. Виснаження ґрунтів. Втрати ґрунту через відведення ділянок під будівництво доріг, різних споруд, сміттєзвалища тощо. Різноманітність ґрунтів України. Ґрунти своєї місцевості. Розораність території України. Особливості охорони ґрунтів як об'єкта приватної власності. Заходи з охорони ґрунтів.

Практична частина.

Перегляд і обговорення відеофільму «Ґрунт – наше багатство».

Вправа «Функції ґрунту: фільтр та буфер».

«Мозковий штурм» за темою «Виготовлено з глини».

Обговорення уривку з роботи Платона «Критій».

Написання міні-твору «Ґрунт – наше багатство».

Спостереження за проявами ерозійних процесів, проведення протиерозійних заходів.

1.4. Біологічне різноманіття

1.4.1. «Вони повинні жити»

Теоретична частина.

Біорізноманіття: генетичне, видове, екосистемне. Значення біорізноманіття для підтримання стійкості екосистем та для життя людини. Вплив діяльності людини на біорізноманіття. Незворотність процесів вимирання видів. Заходи, спрямовані на збереження біорізноманіття (прийняття законів, заповідання тощо). Червона книга України. Зелена книга України. Місцеві види рослин і тварин, що охороняються. Об'єкти природно-заповідного фонду своєї місцевості. Правила поведінки, сприятливої для збереження біорізноманіття.

Практична частина.

«Мозковий штурм» на тему «Значення природи для суспільства і економіки»

Перегляд та обговорення відеофільму «Час спливає», написання міні-твору на його основі.

Дослідження «Загрози біорізноманіттю в Україні», у своєму краї (за інтернет-ресурсами та іншими джерелами інформації).

1.4.2. «Біорізноманіття у заплаві річки»

Теоретична частина.

Вразливість водно-болотних угідь внаслідок діяльності людини.

Можливість участі дітей шкільного віку у захисті заправ і боліт.

Практична частина.

Рефлексивна вправа «Якби я був...»

Дослідницькі заняття на місцевості у групах «Експерти з якості води», «Експерти з водного біорізноманіття», «Експерти з флори заправ та водно-болотних угідь», «Експерти з фауни заправ та водно-болотних угідь», «Екологічний патруль» (можливе виконання цієї роботи у вигляді підсумкового практикуму).

Підготовка матеріалів для місцевих ЗМІ про стан біорізноманіття у заплаві річки за результатами дослідження.

Участь у природоохоронних заходах, акціях, спрямованих на покращення екологічного стану заплави річки чи водно-болотних угідь.

1.4.3. «Скарби лісу»

Теоретична частина.

Ліси як середовище існування видів. Ліс як джерело сировини. Функції лісу (зв'язування вуглекислого газу, утворення біотопів, придатних для життя багатьох організмів, регулювання гідрологічного режиму, розвиток та підтримка ґрунтів). Естетичне, оздоровче, рекреаційне значення лісів. Ліс – складна динамічна екосистема. Особливості українських лісів. Лісистість своєї місцевості, значення місцевих лісів у природі і житті людей.

Рослини-біоіндикатори.

Правила поведінки у лісі.

Практична частина.

Рольова гра «Конфлікт інтересів»

Дослідницьке заняття на місцевості у групах «Експерти з екосистем», «Експерти з флори», «Експерти з фауни», «Екологічний патруль» (можливе виконання дослідження під час польового практикуму).

Обговорення результатів польового дослідження, підготовка матеріалів для ЗМІ.

«Мозковий штурм» за темою «Що можна зробити для захисту біорізноманіття».

Зустріч із працівниками лісового господарства.

Екскурсія до найближчого лісництва, участь у догляді за лісовими насадженнями.

Фотовиставка «Життя лісу».

1.4.4. «Життя на луках»

Теоретична частина.

Лісостепові і степові екосистеми України. Місцеві пасовища і луки. Вплив людської діяльності на лучне біорізноманіття. Заходи, спрямовані на збереження природного стану лук. Виснаження пасовищ.

Практична частина.

Обговорення ситуацій «Спалювання», «Лікарські рослини», «Пестициди», «Сільськогосподарські землі».

Дослідницькі заняття на місцевості у групах «Експерти з екосистем луків», «Експерти з флори», «Експерти з фауни», «Екологічний патруль».

Обговорення і узагальнення результатів польових досліджень, підготовка інформації для ЗМІ.

Складання списку місцевих видів лучних рослин, що: а) під загрозою зникнення; б) мають лікарські властивості.

1.4.5. «Чи одні ми у великому місті?»

Теоретична частина.

Зміна природних екосистем у людських поселеннях різного типу. Синантропні види.

Практична частина.

Гра «Хто я?»

Дослідницькі заняття на місцевості у групах «Експерти з розвитку міст», «Експерти з біорізноманіття», «Екологічний патруль».

Узагальнення результатів досліджень, підготовка матеріалів для ЗМІ.

Складання правил співіснування людини з іншими живими істотами (методом незакінчених речень).

Розробка проектів відновлення/збереження біорізноманіття свого населеного пункту.

Розділ 2. Зовнішні загрози

2.1. Урбанізація («Наша громада – минуле і сьогодення»)

Теоретична частина.

Поняття про урбанізацію як закономірний цивілізаційний процес. Місто як чинник впливу на довкілля. Зміна міського середовища під впливом людської діяльності і поведінки. Урбанізація в Україні.

Соціальна роль споживача природних ресурсів. Причетність громади і кожного жителя до екологічних проблем.

Практична частина.

Збір інформації та обговорення історії розвитку населеного пункту.

Екскурсія до краєзнавчого музею.

Складання картосхеми місцевості («минуле», «сьогодення», «майбутнє»).

Аналіз впливу на довкілля повсякденної побутової діяльності («День у місті»).

«Мозковий штурм» за темою «Місце для ігор».

Перегляд та обговорення відеофільму «Рівновага».

Дослідження «На стежині».

Зустріч із представниками місцевої влади щодо розвитку населеного пункту.

Виставка фотографій, малюнків про минуле, сьогодення і перспективи розвитку населеного пункту.

2.2. Шум («Шум усюди»)

Теоретична частина.

Роль звуків у житті людини. Шум як результат людської діяльності, його вплив на перебіг фізіологічних і соціальних процесів. Джерела шуму. Методи зниження шумового забруднення довкілля.

Практична частина

Перегляд та обговорення відеофільму «Шум».

Гра «Телефонні переговори»

Дослідження шуму на вулиці, розробка заходів на зменшення рівня шумового забруднення.

Підготовка інформаційних матеріалів для ЗМІ за результатами дослідження.

2.3. Відходи

2.3.1. «Матеріали та відходи»

Теоретична частина.

Кругообіг природних речовин. Діяльність людини як причина утворення відходів. Поняття «відходи», види відходів.

Життєвий цикл матеріалів, розкладання природних матеріалів і накопичення штучних.

Утворення твердих побутових відходів (ТПВ) або сміття в результаті побутової діяльності.

Практична частина.

Дослідження «Утворення сміття у сім'ї» (причини, склад, можливості зменшення обсягу тощо).

Дослідження забруднення подвір'я позашкільного навчального закладу та прилеглих ділянок.

Розробка схем життєвого циклу меблів, інших побутових речей.

Перегляд та обговорення відеофільмів «Відходи», «Неправильно покладені речі», «Вторинна переробка паперу».

Дослідження упаковки.

2.3.2. «Поводження з відходами»

Теоретична частина.

Способи поводження з відходами (захоронення, спалювання, переробка). Необхідність вторинного використання сировини. Утилізація і компостування. Принципи зменшення обсягу відходів.

Практична частина.

Обговорення причин виникнення несанкціонованих сміттєзвалищ.

«Мозковий штурм» за темою «Старий телевізор».

Оцінка способів переробки органічних відходів.

Зустріч із представником комунальної служби, що опікується проблемами ТПВ (екскурсія на сміттєпереробне підприємство).

Дослідження проблеми ТПВ у населеному пункті. Підготовка інформації за результатами дослідження.

Дослідження «Пачка жувальної гумки».

«Мозковий штурм» за темою «Спалювання відходів».

Закладання досліду з розкладання відходів.

Ігри «Зачароване коло», «Кухня».

2.4. Хімічні речовини («Хімічні речовини навколо нас»)

Теоретична частина.

Роль хімічних речовин у забезпеченні життєвого комфорту. Вплив хімікатів на довкілля. Небезпечні хімікати. Ускладнене розкладання штучних речовин і матеріалів. Вплив хімічних речовин на здоров'я. Необхідність зменшення обсягів використання хімічних речовин.

Практична частина.

Ознайомлення з інформаційними матеріалами на компакт-диску «Хімічні речовини».

«Мозковий штурм» за темою «Хімічні джерела струму».

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Номо Chemicus».

Дослідження «Які з речей, що є вдома, містять небезпечні хімічні речовини?»

Вивчення можливостей збору використаних хімічних джерел струму.

Започаткування збору використаних хімічних джерел струму у навчальному закладі.

Розділ 3. Діяльність людини

3.1. Енергетика

3.1.1. «Ми не можемо жити без енергії»

Теоретична частина

Значення енергії для рівня життя та господарської діяльності сучасної людини. Класифікація джерел енергії. Вплив виробництва енергії на стан довкілля (забруднення повітря, води; зміна ландшафтів, гідрологічного режиму, біорізноманіття тощо). Глобальні наслідки (кислотні опади, зміна клімату).

Відновлювані джерела енергії (енергія вітру, сонця, біомаса тощо).

Енергозбереження – шлях до зменшення негативного впливу енергетики.

Практична частина.

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Інша енергія», «Джерела енергії», «Енергія Карпат»).

Перегляд та обговорення відеокліпів «Як економити електроенергію», «Як економити тепло».

Дискусії «Джерела енергії», «Перспективи використання відновлюваної енергії в Україні».

«Мозковий штурм» за темами «У чому полягає негативний вплив енергетики?», «Способи заощадження енергії».

Складання проекту «Енергоефективність моєї оселі».

Екскурсія на електростанцію, до місцевої енергокомпанії.

3.1.2. «Енергозберезувальна електрична лампочка»

Теоретична частина.

Відмінність енергозберезувальних лампочок від лампочок розжарювання.

Проблеми утилізації енергозберезувальних лампочок.

Практична частина.

Соціологічне дослідження.

Створення реклами енергозберезувальної поведінки.

Обчислення ефективності звичайних і енергозберезувальних лампочок.

Обговорення «Принципи економного використання освітлювальних приладів».

3.1.3 «Радіація: довкілля і людина»

Теоретична частина.

Природний та штучний радіаційний фон. Аварія на Чорнобильській АЕС: наслідки для здоров'я людей та довкілля. Соціальні, економічні наслідки аварії. Небезпека внутрішнього опромінення, запобіжні заходи.

Практична частина.

Перегляд та обговорення відеоматеріалів про аварію на Чорнобильській АЕС.

Моделювання «Поширення радіації»

Аналіз схеми дії радіації на організм людини.

Вивчення та інтерпретація схеми «Іонізуюче випромінювання».

Тестування «Що ми знаємо про радіацію».

Вимірювання рівня радіації побутовим радіометром.

3.2. Транспорт

3.2.1. «Люди та автомобілі»

Теоретична частина.

Значення транспорту в сучасному житті людини. Негативний вплив транспорту на довкілля (автомобільний, залізничний, водний та авіатransпорт). Заходи, спрямовані на зменшення негативного впливу транспорту на довкілля (зменшення витрат та розробка нових видів палива, регулювання транспортних потоків, зменшення кількості перевезень тощо). Забрудненість міського та сільського середовища внаслідок роботи транспорту. Динаміка забрудненості повітря від транспорту у часі та просторі (найбільш забруднені райони населеного пункту, піки та спади забрудненості).

Практична частина.

Перегляд та обговорення відеофільмів «Транспорт та довкілля». «Зробимо транспорт чистішим».

Ознайомлення з інформацією «Транспортні засоби» на компакт-диску.

Дослідження на місцевості «Вплив транспорту на довкілля» (у групах).

«Мозковий штурм» за темою «Як зменшити негативний вплив транспорту на довкілля нашого населеного пункту?»

Обговорення уривку з твору А. де Сент-Екзюпері «Маленький принц».

Пошук у мережі Інтернет інформації про новітні розробки зменшення негативного впливу транспорту на довкілля; перегляд кліпу «Так і Ні». Обговорення «Як ти керуєш автомобілем?»

3.2.2. «На велосипеді у майбутнє»

Теоретична частина.

26 травня – Міжнародний день велосипедиста. Поширення велотранспорту у різних частинах світу. Умови розвитку велотранспорту в Україні.

Практична частина.

Обговорення «Що ми знаємо про велосипед?»

«Мозковий штурм» за темою «Переваги велосипеда».

Проведення велопробігу.

3.3. Промисловість («За «зелену» промисловість»)

Теоретична частина.

Промисловість як виробник необхідних для життя людини товарів, продуктів, послуг.

Сировина та енергія – необхідні умови роботи промисловості. Природа – єдине джерело сировини та енергії. Чинники негативного впливу промисловості на довкілля: витрати природних ресурсів, забруднення викидами і відходами. Галузі промисловості, що є найбільшими забруднювачами довкілля в Україні. Умови подальшого розвитку промисловості (зменшення витрат енергії та сировини, зменшення забруднення довкілля) та шляхи їх досягнення (системи оборотного водопостачання, технології кінцевого очищення тощо).

Марнотратство та надмірне споживання як чинники зростання витрат природних ресурсів і забруднення довкілля; споживча поведінка, що сприяє зменшенню витрат природних ресурсів і забруднення довкілля.

Практична частина.

Ознайомлення з інформацією, представленою на компакт-диску (розділ «Промисловість»).

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Екологічні нормативи у промисловості».

«Мозковий штурм» з підвищення екологічної безпеки промислової діяльності.

Участь громадян у підвищенні екологічної безпеки промисловості.

Дослідження «Промислові підприємства нашого міста».

Екскурсія на промислові підприємства своєї місцевості, ознайомлення із заходами екологічної безпеки.

3.4. Сільське господарство та харчова промисловість

3.4.1. «Від зерна до хліба»

Теоретична частина.

Рослинництво та тваринництво – основні галузі сільського господарства. Хліб та рослинні продукти – основні складники раціону багатьох народів світу. Історія хліба. Провідне місце України у виробництві зернових культур. Переваги злаків та круп'яних культур порівняно з іншими харчовими продуктами. Профілактичне значення клітковини.

Практична частина.

Обговорення матеріалів «Просто хліб» та «Хліб усьому голова».

Перегляд та обговорення відоматеріалів «Там, де закінчується місто».

Експерсія на підприємство з виробництва хліба.
Вивчення народних приказок, прислів'їв про хліб.
Свято Хліба.

3.4.2. «Від молока до сиру»

Теоретична частина.

Різноманітність молочних продуктів у різних частинах світу. Історія культури вживання молока і молочних продуктів. Склад молока. Види молочних продуктів. Традиційні молочні продукти українців.

Відмінності у впливі на довкілля рослинництва і тваринництва.

Органічне сільське господарство. Правила ощадливого споживання сільськогосподарської продукції.

Практична частина.

Виготовлення сиру (потребує попередньої підготовки).

Вивчення складу молочних продуктів за етикетками.

Експерсія на молочну ферму або підприємство молочної промисловості.

3.4.3. «Подорожі бджіл»

Теоретична частина.

Медоносні бджоли – унікальні створіння. Ставлення до бджіл в українській культурі. Українські традиції бджільництва. Продукти бджільництва. Відомі бджолярі (П. Прокопович, В. Ващенко, М. Вітвіцький).

Взаємозв'язок рослинництва і тваринництва (на прикладі бджільництва). Роль бджільництва у підтриманні біорізноманіття.

Практична частина.

Дискусія «Причини зменшення чисельності комах-запилювачів».

Обговорення «Що ми знаємо про бджіл?»

Експерсія (спостереження) за видовим складом, поведінкою комах-запилювачів.

Ознайомлення з матеріалом «Чистота у вулику».

Проведення міні-досліджень «Бджолярі у моїй родині».

Виготовлення штучних гніздівель для різних видів комах-запилювачів, спостереження за поведінкою комах.

3.5. Лісове господарство («О, мій ліс! О, моя краса!»)

Теоретична частина.

Ліс як джерело деревини. Лісистість України порівняно з іншими країнами. Проблеми, пов'язані із вирубуванням Карпатських лісів. Заходи з охорони і відтворення лісів.

Практична частина.

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Заготівля деревини» та «Рівновага», «Вторинна переробка паперу», «Поводьтеся обережно».

«Мозковий штурм» за темою «Вплив на довкілля рекреаційної діяльності людини».

Рольова гра «Пікнік».

Експерсії (на вибір): до лісництва, до лісового масиву (вивчення біорізноманіття, рекреаційного навантаження).

Участь у акціях та заходах з лісорозведення.

3.6. Туризм («Вторгнення туристів»)

Теоретична частина.

Безпосередній (зміна ландшафтів, знищення рослинного і тваринного світу та зміни у його видовому складі, забруднення тощо) та опосередкований (збільшення витрат води, електроенергії, спорудження доріг, будівель тощо) вплив туристичної галузі на довкілля. Відмінності у впливі на довкілля масового та сільського туризму за критеріями: доправлення до місця відпочинку, проживання, харчування, способи проведення часу, організація тощо. Переваги місцевого туризму. Культура поведінки туриста (поводження з об'єктами природи та культури, ставлення до звичаїв місцевого населення тощо).

Практична частина.

Дослідження на місцевості «Вплив рекреаційної діяльності на стан довкілля».
Підготовка фото- та інформаційних матеріалів.

«Мозковий штурм» за темою «Шляхи зменшення впливу масового туризму на довкілля».

Аналіз рекламних матеріалів туристичних підприємств, садіб зеленого туризму.

Проведення вправ з дотримання правил поведінки туриста.

Розділ 4. Глобальні виклики

4.1. Зміна клімату («Парниковий ефект»)

Теоретична частина.

Сутність явища парникового ефекту і його значення для підтримання кліматичних умов на Землі. Зміни у складі повітря, що спричиняють зміни клімату. Причини цих змін. Наслідки змін клімату (затоплення прибережних територій; танення багаторічної мерзлоти, надходження метану і посилення парникового ефекту; зміщення кліматичних зон; вимирання багатьох видів флори і фауни; міграція населення тощо). Міжнародні угоди щодо запобігання змінам клімату. Поведінка, що сприяє зменшенню впливу на клімат.

Практична частина.

Моделювання парникового ефекту.

Перегляд та обговорення відеоматеріалів із розділу «Зміна клімату».

«Мозковий штурм» за темою «Способи зниження загрози глобальної зміни клімату».

Участь у акціях із насадження дерев.

Розробка проектів зниження загрози зміни клімату.

4.2. Руйнування озонового шару («Подивіться вгору: озоновий шар»)

Теоретична частина.

Значення озоносфери для підтримання життя на Землі. Явище «озонових дір» та його небезпека. Озоноруйнуючі речовини (ОРР) та джерела їх надходження. Небезпека для здоров'я людини та життя інших істот від надмірного ультрафіолетового (УФ) опромінення. Заходи, спрямовані на зменшення викидів ОРР. Поведінка, безпечна для здоров'я та озонового шару.

Практична частина.

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Ozzy Ozone».

Дослідження «Огляд товарів, дружніх до озонового шару»; виставка зразків відповідного маркування.

Дослідження особистого ризику для здоров'я внаслідок надмірного сонячного опромінення.

Дослідження «Місцеві підприємства, що виробляють або застосовують ОРР».

Анкетування «Сонячне світло та ризику для здоров'я»

4.3. Підкислення («Кислотні опади»)

Теоретична частина.

Поняття про хімічне забруднення повітря. Джерела забруднення. Різновиди кислотних опадів та їх утворення. Вплив кислотних опадів на природне довкілля, культурну спадщину, здоров'я людей. Шляхи зменшення кількості кислотних опадів.

Практична частина.

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Кислотні опади».

«Мозковий штурм» за темою «Що може зробити суспільство для зменшення кислотних опадів».

Дослідження впливу кислотних опадів на живі організми та споруди.

4.4. Забруднення морів та океанів («Врятуємо Чорне море»)

Теоретична частина.

Роль Світового океану на планеті і у цивілізаційному розвитку. Види і джерела забруднення океану. Моря – частина Світового океану. Екологічні проблеми найближчого моря і шляхи їх вирішення. Міжнародна співпраця у вирішенні екологічних проблем Світового океану.

Практична частина.

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Воїни моря».

Об'єкти природно-заповідного фонду на українському узбережжі Чорного та Азовського морів.

Обговорення «Екологічні проблеми Чорного та Азовського морів».

Правила поведінки під час відпочинку на узбережжі моря.

Міні-твір «У яких екологічних проблемах моря я переконався особисто».

Розділ 5. Цінності

5.1. Культура споживання

5.1.1. «Навіщо купувати більше?»

Теоретична частина.

Здійснення покупок – звична частина щоденного життя. Шопінг, консюмерінг – прояви споживацької ідеології. Статусність товарів і покупок. Екологічні наслідки споживацтва. Співвідношення «хочу» і «необхідно» у нашому споживанні, опосередковане створення екологічних проблем через надмірне споживання.

Обмірковування покупок – екологічна вимога.

Практична частина.

Вивчення та обговорення інформації з компакт-диска «Культура споживання».

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Більше...»

Вивчення та обговорення інформації «Принципи відповідального ставлення до покупок».

Дослідження «Що ми купуємо?»

Приклади найбезглуздіших і найдорожчих подарунків та приклади найкорисніших подарунків.

Виготовлення сумок для покупок (із речей, що вийшли з ужитку).

5.1.2. «Упаковка»

Теоретична частина.

Необхідність упаковки. Позитивні характеристики упаковки. Частка упаковки у складі ТПВ. Негативні екологічні наслідки використання різних видів упаковки. Види упаковки, що менше шкодять довкіллю.

Практична частина (потребує попередньої підготовки).

Збирання зразків різних видів упаковки та інформації про неї.

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Вибір».

«Мозковий штурм» за темою «Вплив упаковки на вибір товарів».

Дослідження «Оцінювання упаковки».

Складання порад (правил) зменшення упаковки.

Екскурсія на підприємство з виготовлення (переробки) упаковки.

5.1.3. «Етикетки та реклама»

Теоретична частина.

Поширеність реклами. Інформаційна функція етикеток. Реклама та етикетки як засоби споживчої маніпуляції. Необхідність свідомого критичного ставлення до реклами й етикеток.

Екологічна сертифікація та маркування продукції.

Практична частина (потребує попередньої підготовки).

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Реклама».

Аналіз рекламних матеріалів.

Ідеальний образ однолітка.

Створення колажу.

Обговорення уривку «99 франків».

5.1.4. «Власність»

Теоретична частина.

Власність як ознака статусу. Предмети розкоші. Екологічне підґрунтя споживацтва.

Поняття екологічного сліду.

Двоїстість концепції приватної власності.

Практична частина.

Рольова гра «Лука».

Дискусія «Що робити з лісом».

Обчислення власного екологічного сліду.

5.1.5. Тварини і люди («Собаки та люди»)

Теоретична частина.

Проблема безпритульних тварин. Причини появи безпритульних тварин.

Відповідальність власників тварин. Небезпеки контакту з безпритульними тваринами.

Вирішення проблеми безпритульних тварин у різних країнах світу та в Україні.

Нормативне регулювання утримання тварин у населеному пункті.

Практична частина.

Збір інформації про сучасні «професії» собак.

Обговорення статті «Фрой і Віллі Зігмунд – незрівнянні детектори ртуті».

Дискусії «Геть безпритульних тварин», «Ставити досліди на тваринах аморально».

Обговорення та розігрування ситуації про пораненого собаку.

Законодавче забезпечення прав тварин у світі і в Україні.

Благодійні акції на допомогу притулкам для бездомних тварин.

Зустріч із активістами зоозахисних громадських організацій, ветеринарними лікарями.

5.2. Здоров'я та довкілля

5.2.1. «Чи завжди їжа є корисною для здоров'я?»

Теоретична частина.

Поняття «екологічно чисті» і «здорові» продукти. Органічне господарювання.

Переваги органічних продуктів. Принципи здорового харчування (споживати переважно рослинну їжу, обирати місцеві сезонні продукти, враховувати традиційну кухню тощо).

Екологічне значення принципів здорового харчування.

Практична частина.

Перегляд та обговорення відеоматеріалів «Homo Chemicus».

«Мозковий штурм» за темою „Ви – те, що ви їсте».

Побудова та аналіз харчової піраміди.

Фестиваль здорового харчування «Традиційна українська кухня».

Аналіз особистих звичок харчування.

Екскурсія на підприємство харчової промисловості (до закладу громадського харчування).

5.2.2. «Лікарські рослини»

Теоретична частина.

Дикорослі їстівні рослини: переваги, значення для створення нових сортів сільськогосподарських культур. Лікування рослинами: вплив на здоров'я і природне середовище. Збирання лікарських рослин: як уникнути небезпеки для біорізноманіття.

Практична частина.

Вивчення місцевих видів їстівних дикорослих рослин.

Роль дикорослих їстівних рослин у екосистемах.

Вивчення походження сучасних сільськогосподарських культур.

Рольова гра «Вживання» (складання меню з місцевих їстівних дикорослих рослин).

Дослідження лікарських рослин місцевості.

Дегустація чаїв з лікарських рослин.
 Перегляд та обговорення відеофрагменту «Мольфар».
 Конференція «Народна медицина українців».

5.3. Права громадян («Чи може одна особа щось змінити?»)

Теоретична частина.

Демократичні гарантії прав громадян на чисте довкілля. Орхуська конвенція й основні екологічні права (право на інформацію та право на участь). Екологічні права та обов'язки громадян згідно з Конституцією України. Участь у вирішенні екологічних проблем – громадянський обов'язок кожного.

Практична частина.

Обговорення ситуацій «Алергія та забруднення довкілля» і «Нова автомагістраль».
 Перегляд та обговорення анімаційних фільмів «Доміно», «Спільні рішення».
 Складання запиту на отримання екологічної інформації.
 Зустріч із представниками місцевої влади, громадських екологічних організацій.

5.4. Наша Земля в майбутньому («Наша відповідальність перед прийдешніми поколіннями»)

Теоретична частина.

Поняття стійкого/збалансованого розвитку. Цілі і принципи збалансованого розвитку. Міжнародні та національні документи зі стійкого розвитку. Впровадження принципів стійкого розвитку у повсякденному житті.

Практична частина.

Перегляд та обговорення відеокліпу «Поводьтесь обережно», відеофільмів «Земляни», «Королівство».

Вправа «У чому я змінився».

Участь у Всеукраїнських конкурсах, масових заходах

Ознайомлення з положеннями, умовами проведення конкурсів, акцій, масових заходів природоохоронної, природодослідницької спрямованості, які проводять Національний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді, Український державний центр туризму і краєзнавства учнівської молоді, громадські екологічні організації тощо (Всеукраїнський конкурс «До чистих джерел», Всеукраїнський конкурс «Енергія і середовище», Всеукраїнський конкурс «Земля – наш спільний дім», Всеукраїнська краєзнавча експедиція учнівської молоді «Моя Батьківщина – Україна» та ін.). Безпосередня участь у конкурсах, акціях, масових заходах.

ПРОГНОЗОВАНИЙ РЕЗУЛЬТАТ

Назва розділу	Вимоги до рівня досягнень вихованців	Форма демонстрації досягнень вихованців
ВСТУП	<p>Вихованці мають знати і розуміти: причини сучасної екологічної кризи, її ознаки, глобальні екологічні проблеми, проблеми, які особливо актуальні для України та своєї місцевості.</p> <p>Вихованці мають уміти: наводити приклади позитивного і негативного впливу на стан довкілля людської діяльності і поведінки; робити висновки про особисту причетність кожного і можливу особисту участь у вирішенні</p>	Орієнтування в екологічному проблемному полі під час спілкування

	екологічних проблем.	
Розділ 1 КОМПОНЕНТИ ДОВКІЛЛЯ	<p>Вихованці мають знати і розуміти: значення повітря, води, ґрунту, біорізноманіття у природі та житті людини, зміни компонентів довкілля, спричинені діяльністю людини, заходи, спрямовані на збереження та відновлення компонентів довкілля.</p> <p>Вихованці мають уміти: розпізнавати у найближчому довкіллі ознаки екологічних проблем, здійснювати спостереження та прості дослідження стану компонентів довкілля, виявляти ціннісне ставлення до компонентів довкілля.</p> <p>Вихованці мають набути досвід: дотримання правил екологічно безпечної, компетентної поведінки.</p>	Здійснення та оформлення результатів спостережень, досліджень, екологічно доцільна, компетентна поведінка.
Розділ 2 ЗОВНІШНІ ЗАГРОЗИ	<p>Вихованці мають знати: основні типи людських поселень, основні джерела та негативні наслідки шуму, причини утворення, принципи зменшення обсягу відходів, приклади дій, що сприяють здоров'я- та ресурсозбереженню.</p> <p>Вихованці мають розуміти: вплив людської діяльності на довкілля; особисту причетність до екологічних проблем у місці проживання.</p> <p>Вихованці мають уміти: порівнювати екологічні особливості міського і сільського середовища; застосовувати природні засоби, альтернативні побутовим хімікатам.</p> <p>Вихованці мають набути досвід: екологічно безпечної поведінки, ресурсозбереження, зменшення обсягу відходів у школі та побуті.</p>	Дотримання вимог стійкого розвитку, ощадливого ресурсоспоживання у школі та вдома. Здійснення та оформлення результатів спостережень, досліджень впливу діяльності людини на довкілля, забруднення прилеглої до навчального закладу території, участь у практичних природоохоронних заходах.
Розділ 3 ДІЯЛЬНІСТЬ ЛЮДИНИ	<p>Вихованці мають знати і розуміти: екологічні наслідки енергетики, транспорту, сільського господарства та харчової промисловості, лісового господарства, туризму; умови та шляхи зменшення негативного впливу цих галузей на довкілля, переваги альтернативних джерел енергії.</p> <p>Вихованці мають уміти: аналізувати забрудненість різних районів населеного пункту, рекреаційне навантаження найближчого довкілля, порівнювати вплив різних галузей на довкілля, виявляти ціннісне ставлення до природних ресурсів свого краю.</p> <p>Вихованці мають набути досвід: споживчої поведінки, спрямованої на</p>	Дотримання правил екологічної поведінки під час польових досліджень, походів, екскурсій. Здійснення та оформлення результатів спостережень, досліджень змін у довкіллі під впливом діяльності людини, енергоспоживання вдома та в школі. Підготовка

	зменшення витрат природних ресурсів, енергії та забруднення довкілля, прийняття екологічно компетентних рішень.	матеріалів для ЗМІ за результатами досліджень. Участь у виставках, фестивалях.
Розділ 4 ГЛОБАЛЬНІ ВИКЛИКИ	<p>Вихованці мають знати і розуміти: причини і наслідки, заходи запобігання змінам клімату, руйнуванню озонового шару, кислотним опадам, забрудненню Світового океану.</p> <p>Вихованці мають уміти: наводити приклади прояву глобальних екологічних проблем на місцевому рівні,</p> <p>Вихованці мають набути досвід: ціннісного ставлення до пам'яток природи та мистецтва, екологічно доцільної поведінки.</p>	Створення моделей парникового ефекту, здійснення та оформлення результатів спостережень, досліджень товарів, дружніх до озонового шару, впливу кислотних опадів на живі організми та споруди своєї місцевості. Розробка проектів зниження загрози зміни клімату. участь у практичних природоохоронних заходах.
Розділ 5 ЦІННОСТІ	<p>Вихованці мають знати і розуміти: значення споживання як способу задоволення людських потреб і його зв'язок з використанням природних ресурсів, забрудненням і деградацією довкілля, здоров'ям населення, принципи здорового харчування і споживання, екологічні права та обов'язки громадян України.</p> <p>Вихованці мають уміти: обчислювати власний екологічний слід, аналізувати життєвий цикл та екологічний слід продуктів, розрізняти знаки екологічного маркування продукції, виявляти ціннісне ставлення до культурних традицій шанобливого природокористування.</p> <p>Вихованці мають набути досвід: поведінки, що відповідає принципам стійкого розвитку, особистої участі у вирішенні екологічних проблем.</p>	Дослідження та оформлення результатів обчислення власного екологічного сліду, споживчих звичок, участь у благодійних акціях, фестивалі здорового харчування. Дотримання вимог стійкого розвитку у повсякденному житті.

Література для керівників гуртків

- Борейко В. Є. Екологічна етика та гуманне ставлення до тварин і рослин : метод. посіб. для вчителів / В. Є. Борейко, Н. А. Пустовіт. – К. : Логос, 2011. – 79 с.
- Зелений пакет : посібник для вчителя. – К. : ВАІТЕ, 2012. – 259 с.

Зелений пакет – Україна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.greenpack.in.ua>

Копилець Є. В. Екологічне виховання в туристському поході / Є. В. Копилець // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2011. – Серпень (№ 32). – С. 3-7.

Основи споживчих знань : навч.-метод. посіб. для загальноосв. навч. закл.: 1-12 кл. / Гільберг Т. В., Довгань А. І., Капіруліна С. Л. та ін. ; за заг. ред. Бескової Н. В., Єрохіної А. С., Максименко К. О., Овчарук О. В. – К. : Навч. книга, 2008. – 816 с.

Пустовіт Н. А. Екологічні задачі, ігри та вікторини. 5-11 класи : методичний посібник / Н. А. Пустовіт, З. Н. Плечова, О. Л. Пруцакова ; за ред. Н. А. Пустовіт. – К. : Шк. світ, 2013. – 112 с.

Пустовіт Н. А. Енергозбереження : методичний посібник для вчителів / Н. А. Пустовіт. – К. : Вид-во ТОВ «Джерела Знань», 2006. – 24 с.

Пустовіт Н. А. Навчально-методичний комплект «Зелений пакет» для 8 (9) класів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова. – К. : ВАІТЕ, 2012. – 112 с.

Пустовіт Н. А. Місто, в якому ти живеш : метод. посібник для всіх, кому небайдужі проблеми довкілля / Н. А. Пустовіт. – К. : ТОВ «Гнозіс», 2008. – 34 с.

Пустовіт Н. А. Натисни на сміття! Методичний посібник для вчителів / Н. А. Пустовіт. – К. : Четверта хвиля, 2005. – 32 с.

Пустовіт Н. А. Школа екологічного вчинку : метод. рекомендації / Н. А. Пустовіт, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова. – Кіровоград : Імекс-Лтд, 2014. – 36 с.

Формування екологічної компетентності школярів : наук.-метод. посібник / Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко, О. О. Колонькова. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 64 с.

Формування культури екологічної поведінки учнів основної школи : метод. посібник / Н. А. Пустовіт, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова, Ю. В. Солобай, Г. П. Тарасюк, Є. В. Копилець. – Кіровоград : Імекс-Лтд, 2014. – 156 с.

Література для вихованців

Войцехівський М. Ф. Таємниці води : посіб. для вчителів та учнів основ. шк. загальноосвіт. навч. закл. / М. Ф. Войцехівський, С. В. Василенко. – К. : Навч. книга, 2008. – 32 с.

Пруцакова О. Л. Місто, в якому ти живеш : навч. посібник для всіх, кому не байдужі проблеми довкілля / О. Л. Пруцакова. – К. : ТОВ «Гнозіс», 2008. – 56 с.

Пруцакова О. Л. Дім, в якому ти живеш : навчальний посібник для учнів 8-9 кл. / О. Л. Пруцакова. – 2-ге вид., переробл. і доп. – К. : ТОВ «Гнозіс», 2007. – 56 с.

Пустовіт Н. А. Натисни на сміття! Робочий зошит для учнів 6-9 класів / Н. А. Пустовіт. – К. : Імідж-прінт, 2005. – 36 с.

Пустовіт Н. А. Енергозбереження : навчальний посібник для учнів 8-11 кл. / Н. А. Пустовіт. – К. : Спрінт Україна, 2006. – 40 с.

Пустовіт Н. А. Школа екологічного вчинку : навч. посібник / Н. А. Пустовіт, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова. – Кіровоград : Імекс-Лтд, 2014. – 116 с.

Список використаних джерел

1. Алисов В. Е. Педагогическое проектирование экологически безопасной образовательной среды : дис. ... д-ра пед. наук / В. Е. Алисов. – М., 2011 – 387 с.
2. Антипенко М. А. Воспитательное пространство (к вопросу о профессиональной лексике педагога) / М. А. Антипенко // Проблемы педагогической инноватики в профессиональной школе : материалы 2-й межрегиональной межотраслевой научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2001. – Ч. 2, т. 2. – С. 11–12.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
4. Бех І. Д. Технологія інтимно-особистісного спілкування / Бех І. Д. // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1. – С. 17–29.
5. Блехцихин И. Я. Производственные силы СССР и окружающая среда: Проблемы и опыт исследования / И. Я. Блехцихин, В. А. Минеев. – М. : Мысль, 1981. – 214 с.
6. Боголепов В. П. О состоянии и задачах развития общей теории организации. Организация и управление: Вопросы теории и практики / В. П. Боголепов. – М. : Наука, 1968. – 158 с.
7. Бутенко Н. Ю. Комунікативні процеси у навчанні : [підручник] / Н. Ю. Бутенко. – К. : КНЕУ, 2004. – С. 260.
8. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу : монографія / Л. К. Велитченко. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. – 355 с.
9. Веряев А. А. От образовательных сред к образовательному пространству: культурологический подход к проблеме / А. А. Веряев, И. К. Шалаев // Педагог. наука, технология и практика / [БГПУ и др.]. – Барнаул, 1998. – № 2. – С. 23–31.
10. Вопросы взаимодействия школы, семьи и общественности в формировании личности. – Харьков : Изд. Облсовета Педобщества. – 1991. – 42 с.
11. Герасимов И. П. Советская конструктивная география / И. П. Герасимов. – М. : Наука, 1976. – 342 с.
12. Голубева Л. М. Образовательное пространство и образовательная среда начальной школы в свете требований Федерального государственного образовательного стандарта / Л. М. Голубева, Т. В. Молчанова.
13. Гонтаровська Н. Б. Теоретичні і методичні засади створення освітнього середовища як фактору розвитку особистості школяра : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук / Н. Б. Гонтаровська. – К., 2012. – 44 с.
14. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
15. Гуткина Л. Д. Планирование и организация воспитательной работы в школе / Л. Д. Гуткина. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2002. – 160 с.
16. Дедю И. И. Экологический энциклопедический словарь / И. И. Дедю. – Кишинев : Гл. ред. МСЭ. – 408 с.
17. Застело А. О. Екологізація освітньої взаємодії / А. О. Застело // Вісник Одеського національного університету. Психологія. – 2012. – Т. 17, вип. 9. – С. 90–97.
18. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 576 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
19. Каган М. С. Мир общения: Проблема межобъективных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – С. 147–152.
20. Калинин В. Формула экологического образования / В. Калинин // Евразия. Природа и люди. – 1997. – № 6. – С. 39–40.
21. Кант И. Критика чистого разума / И. Кант. – М., 1994.

22. Касярум Н. В. Освітній простір як характеристика сучасної системи освіти [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.intellect-invest.org.ua>.
23. Кононенко Б. И. Большой толковый словарь по культурологии / Б. И. Кононенко. – М. : Вече 2000, АСТ, 2003. – 512 с.
24. Кораблева В. В. Социология и синергетика: специфика взаимодействия в изучении высшего образования : дис. ... канд. социолог. наук : 22.00.01 / В. В. Кораблева. – Саратов, 2005. – 155 с.
25. Леонова О. Образовательное пространство как педагогическая реальность / О. Леонова // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2006. – № 1. – С. 36–40.
26. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – 3-е изд. – М. : Смысл, 1999. – 365 с.
27. Немов Р. С. Социальная психология : учебное пособие / Р. С. Немов, И. Р. Атлунина. – СПб. : Питер, 2008. – С. 58–65.
28. Максаковский В. П. О сквозных направлениях в школьной географии / В. П. Максаковский // *География в школе*. – 1998. – № 1. – С. 45–50.
29. Мамедов Н. М. Концепция устойчивого развития и экологическое образование / Н. М. Мамедов // *Экология и география*. – 1995. – № 3. – С. 24–28.
30. Мамедов Н. М. Культура, экология, образование / Н. М. Мамедов. – М. : Мир, 1996. – 320 с.
31. Мамедов Н. М. Теоретичні основи екологічної освіти / Н. М. Мамедов // *Екологічна освіта та сталий розвиток*. – М., 1995.
32. Морозова Н. В. Экологизация образования как средство формирования экологической культуры / Н. В. Морозова // *Фундаментальные исследования*. – 2012. – № 3 (часть 2). – С. 300–304.
33. Москаленко В. В. Соціалізація особистості : монографія / В. В. Москаленко. – К. : Фенікс, 2013. – 540 с.
34. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания : учебное пособие / А. В. Мудрик. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
35. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні (Проект) // *Освіта України*. – 2004. – № 94. – С. 6–10.
36. Новая философская энциклопедия : в 4 т. Т.1. – М. : Мысль, 2001.
37. Оржеховська В. М. Концепція освіти „рівний-рівному” щодо здорового способу життя серед молоді України / В. М. Оржеховська, О. І. Пилипенко, Л. І. Андрущак. – К. : Навчальна книга, 2002. – 28 с.
38. Освітній простір [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uadocs.exdat.com>.
39. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б. Д. Парыгин. – СПб. : ИГУП, 1999. – 592 с.
40. Педагогічний словник / за редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
41. Педагогический энциклопедический словарь / [ред. коллегия: Б. М. Бим-Бад, М. М. Безруких и др.]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – С. 175.
42. Писарева О. Е. Формирование экологически ориентированного образовательного пространства в школьной среде : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук / О. Е. Писарева. – 2012.
43. Преображенский В. С. Что нам нужно? Экологические элементы в программе или ведущая роль экологического подхода? / В. С. Преображенский // *География в школе*. – 1991. – № 3. – С. 37–39.
44. Природоохрнительное просвещение / К. П. Митрюшкин, Л. К. Шапошников, О. Г. Коровкина [и др.]. – М. : Знание, 1980. – 175 с.

45. Психологический словарь / [ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова]. – 2-е издание, перераб. и доп. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – С. 232.
46. Рибка Н. М. Структура поняття «Єдиний освітній простір» / Н. М. Рибка // Культура народів Причорномор'я. – 2004. – № 51. – С. 141–144.
47. Роговая О. Г. Формирование образовательной среды как фактор повышения качества эколого-педагогического образования / О. Г. Роговая // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2006. – № 17. – Том 7. – С. 35–45.
48. Рыков Н. А. Географическое образование в средней школе. Концепция перестройки содержания / Н. А. Рыков // География и культура : сборник материалов к IX съезду Географического общества. – Л. : Изд. ГО СССР, 1990. – 289 с.
49. Селиванова А. В. К вопросу экологизации профессионального образования / Селиванова А. В., Селиванова Н. Л. // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / под ред. Селивановой Н. Л. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 284 с.
50. Социально-экологический словарь (русско-французский) / отв. редактор И. Н. Ремизов. – М. : Былина, 2002. – 224 с. – С. 185. (С. 159).
51. Соціолого-педагогічний словник / С. У. Гончаренко та ін. (уклад.); В. В. Радул (ред.). – К. : Ексоб, 2004. – С. 217.
52. Социологический энциклопедический словарь / редактор-координатор Осипов Г. В. – М. : ИНФРА, 1998 – 488 с.
53. Философский энциклопедический словарь – М. : Книга по Требованию, 2012. – 840 с.
54. Философский энциклопедический словарь / [ред. коллегия: С. С. Аверинцев и др.]. – 2-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1989. – С. 433.
55. Ферару Г. С. Экологический менеджмент : учебник для студентов бакалаврата и магистратуры / Г. С. Ферару. – Ростов н/Д : Феникс, 2012. – 528 с. – (Высшее образование).
56. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – Изд. 5-е. – М. : Изд-во политической литературы, 1987.
57. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: наука о взаимодействии / Г. Хакен ; перевод с немецкого А. Р. Логунова. – М., 2003. – 320 с.
58. Цимбалару А. Д. Моделювання інноваційного освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net>.
59. Чабан Н. В. Простір загальноосвітнього навчального закладу як чинник формування та розвитку особистості учня [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Chaban.
60. Чекунова Е. А. Формирование образовательного пространства современной школы в контексте социокультурных и педагогических инноваций : дис. ... д-ра пед. наук [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://www.dissercat.com/content/formirovanieobrazovatel'nogo-prostranstva-sovremennoi-shkoly-v-kontekste-sotsiokulturnykh-i-#ixzz2r3d6BBAS>.
61. Человек и общество (философия): Словарь-справочник : для учащ. всех форм средней ступени образования / И. Д. Коротец [и др.]. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 544 с.
62. Черноушек М. Психология жизненной среды : (пер. с чеш.) / М. Черноушек. – М. : Мысль, 1989. – 174 с.
63. Шалаев И. К. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства / И. К. Шалаев, А. В. Веряев // Педагогическая наука, технология. практика. – 1998. – № 4.

64. Шаляпина Т. А. Экологизация образовательного процесса как средство развития личности / Шаляпина Т. А. // Личность в едином образовательном пространстве : сб. науч. ст. 1 Междунар. образоват. форума (г. Запорожье, 5-7 мая 2010 г.). Ч. 1. Конференция «Философия образования личности» / Комунал. учреждение «Запорож. обл. ин-т последиплом. пед. образования»; [редкол.: Аксенова О. П. и др.]. – Запорожье : ЛППС, 2010. – 239 с. – С. 204–207.
65. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование / И. Г. Шендрик. – М. : АПКИПРО, 2003.
66. Шорохова Е. В. Проблема сознания в философии и естествознании / Е. В. Шорохова. – М., 1961. – 195 с.
67. Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування : монографія / Т. Д. Щербан. – К. : Міленіум, 2004. – 345 с.
68. Экологический энциклопедический словарь. – Москва : Ноосфера, 2006.
69. Ясвин А. В. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / А. В. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.

Наукове видання

Пустовіт Наталія Афанасіївна
Пруцакова Ольга Леонідівна
Колонькова Олена Олексіївна
Тарасюк Галина Петрівна
Солобай Юрій Володимирович

ЕКОЛОГІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
СУЧАСНОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

монографія

Літературний редактор *Білоцерківець І. П.*