

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ

Пустовіт Н.А., Колонькова О.О., Пруцакова О.Л.

# ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ

Науково-методичний посібник



Кіровоград - 2014

УДК 37.013.2:504.03(075.8)  
ББК 74.200.514я73  
П 89

*Схвалено для використання у загальноосвітніх навчальних закладах науково-методичною радою комісії з біології, екології та природознавства Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України (протокол № 2 від 29 квітня 2014 року).*

*Лист Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН № 141/12-Г-964 від 24 червня 2014 р.*

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 10 від 28.11.2013 р.)*

**Рецензенти:**

**Л.Б. Лук'янова** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України;

**О.М. Лазебна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри екології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова;

**Л.Г. Кулакова** – вчитель біології СШ № 264 м. Києва, вчитель вищої категорії, старший вчитель.

П 89

**Формування екологічно доцільної поведінки школярів** : [наук.-метод. посібник] / Н.А. Пустовіт, О.О. Колонькова, О.Л. Пруцакова. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 140 с.

ISBN 978-966-189-315-2

У науково-методичному посібнику «Формування екологічно доцільної поведінки школярів» представлено результати теоретичного й експериментального дослідження. Він має на меті сприяти формуванню у школярів підліткового та юнацького віку непрагматичної мотивації, практичних вмінь і навичок ощадливого ресурсоспоживання у повсякденному житті. У посібнику розкрито поняття «екологічно доцільна поведінка», типи, загальні принципи її формування, обґрунтовано зміст відповідного навчально-виховного процесу з урахуванням особливостей впливу сукупності зовнішніх чинників міського середовища на формування екологічної поведінки школярів, визначено специфіку буденної свідомості як регулятора поведінки школярів щодо довкілля. Окремий розділ присвячено закономірностям процесу самовиховання у формуванні екологічно доцільної поведінки школярів-підлітків і старшокласників.

Посібник призначений для вчителів, науково-педагогічних працівників, аспірантів, студентів педагогічних спеціальностей ВНЗ.

УДК 37.013.2:504.03(075.8)  
ББК 74.200.514я73

- © Інститут проблем виховання НАПН України, 2014
- © Н.А. Пустовіт, О.О. Колонькова, О.Л. Пруцакова, 2014
- © ТОВ «Імекс-ЛТД», 2014

ISBN 978-966-189-315-2

# ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	5
<b>Розділ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ</b> <i>(Пустовіт Н.А., Колонькова О.О., Пруцакова О.Л.)</i> .....	7
1.1. Сутність екологічно доцільної поведінки школярів .....	7
1.2. Загальні закономірності формування екологічно доцільної поведінки школярів .....	12
1.3. Особливості ставлення до природи учнів основної та старшої школи .....	15
1.4. Принципи формування екологічно доцільної поведінки школярів .....	18
1.5. Типи і вимірники екологічно доцільної поведінки учнів основної і старшої школи .....	18
1.6. Виховні орієнтири формування екологічно доцільної поведінки школярів .....	26
<b>Розділ II. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ У ПОБУТІ</b> <i>(Пустовіт Н.А.)</i> .....	35
2.1. Побут – сфера прояву екологічної поведінки .....	35
2.2. Дослідження участі школярів у побутовій діяльності .....	39
2.3. Буденна свідомість як регулятор екологічної поведінки школярів у побуті .....	45
2.4. Зміст формування екологічно доцільної поведінки школярів у побуті .....	49
2.5. Технології формування екологічно доцільної поведінки школярів у побуті .....	63
<b>Розділ III. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ УРБАНІЗОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА</b> <i>(Пруцакова О.Л.)</i> .....	70
3.1. Міське середовище як чинник впливу на свідомість і поведінку особистості .....	70
3.2. Прояв особливостей екологічної свідомості городян у їх поведінці .....	81
3.3. Специфіка і технології формування екологічно доцільної поведінки школярів в умовах міста .....	86
3.4. Програма інтегрованого курсу «Екологічні проблеми урбанізованого середовища» .....	95

<b>Розділ IV. САМОВИХОВАННЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ (Колонькова О. О.)</b> .....	105
4.1. Роль самовиховання у формуванні екологічно доцільної поведінки старших підлітків і старшокласників.....	105
4.2. Вивчення процесу екологічно доцільного самовиховання підлітків та старшокласників.....	108
4.3. Мотивація підлітків та старшокласників до самовиховання екологічно доцільної поведінки.....	116
4.4. Програма самовиховання «Будь природі другом».....	120
<b>ЛІТЕРАТУРА</b> .....	134

## ВСТУП

Формування екологічно доцільної поведінки є актуальним, насамперед, з огляду на ратифікацію Україною низки міжнародних угод стосовно збалансованого розвитку суспільства і охорони навколишнього середовища («Порядку денного на XXI століття» та Організації конвенції стосовно участі громадян у прийнятті екологічно важливих рішень).

Актуальність проблеми обумовлена також проголошенням ООН Десятиліття освіти в інтересах збалансованого розвитку (2005-2014 роки), прийняттям відповідної Стратегії Європейської Економічної Комісії ООН (березень 2005 року, м. Вільнюс). Згідно з цим документом екологічна освіта складає підґрунтя освіти в інтересах збалансованого розвитку і передбачає формування екологічно доцільної поведінки особистості. Необхідність формування екологічно доцільної поведінки школярів визначено завданнями Національної доктрини розвитку освіти у XXI столітті, Концепції екологічної освіти України.

Підставами для проведення дослідження є також вимоги національного екологічного законодавства. Зокрема, закони «Про охорону навколишнього природного середовища» (1991), «Про відходи» (1998), «Про енергозбереження» (1994), «Програма поводження з твердими побутовими відходами» та інші, які регулюють прийняття рішень, поведінку стосовно природи і споживання природних ресурсів.

Попередні дослідження авторського колективу свідчать, що чимало школярів у виборі дій і вчинків стосовно природи керуються переважно емоційними імпульсами, прагматичними інтересами, мотивами самоствердження чи наслідування, а не гуманістичними, естетичними, пізнавальними чи природоохоронними цілями. Має місце невідповідність між екологічними знаннями учнів та поведінкою у природі, що свідчить про відсутність переконань, недостатність відповідних вольових зусиль.

Незважаючи на чималий науковий доробок з проблем екологічної освіти і виховання школярів, залишаються мало розробленими проблеми формування екологічно доцільної поведінки школярів, особливо у сфері повсякденно-побутової взаємодії з природою, споживання природних ресурсів. Екологічно доцільна поведінка розглядається дотично, як складова екологічної культури, прояв екологічної компетентності особистості.

Цій темі присвячено лише одне дисертаційне дослідження «Формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів» (Крюкова О. В., 2005).

У 2007 році авторами підготовлено та видано методичні рекомендації для вчителів — Пруцакова О.Л., Пустовіт Н.А., Колонькова О.О. та ін. Формування екологічно доцільної побутової поведінки школярів: методичні рекомендації для вчителів. — К., 2007. — 40 с.

Таким чином, проблема формування екологічно доцільної поведінки школярів актуальна з огляду на недостатність її наукового обґрунтування і практичного методичного забезпечення.

# Розділ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ

(Пустовіт Н. А., Колонькова О. О.,  
Пруцакова О. Л.)

У розділі обґрунтовується сутність екологічно доцільної поведінки, принципи її формування, визначаються вимірники і рівні, виховні орієнтири формування екологічної поведінки школярів.

## 1.1. Сутність екологічно доцільної поведінки школярів

Поняття «екологічно доцільна поведінка» утворено внаслідок поєднання трьох понять «екологічність», «доцільність», «поведінка», кожне з яких набуває певного тлумачення залежно від контексту, в якому розглядається. Тому виникає необхідність відповідного їх уточнення у межах пропонованого дослідження.

Аналіз довідкової літератури дозволяє визначити поняття «доцільність» як:

відповідність явища чи процесу певному стану, матеріальна чи ідеальна модель якого виступає у якості мети; форма прояву причинно-наслідкових зв'язків; у широкому розумінні — об'єктивна характеристика систем, що досягають задалегідь заданої мети.

Розуміння «доцільності» опирається на поняття «ціль (мета)» і генетично пов'язане з цілепокладанням — свідомою людською діяльністю. Йдеться про усвідомлений образ передбачуваного результату, на досягнення якого спрямована активність людини. Саме «корисний результат» визначає цілісність і спрямованість поведінки особистості. Основою формування мети є предметно-матеріальна, трудова діяльність людини з перетворення навколишнього світу. Образ передбачуваного результату стає метою, спрямовуючи дію і визначаючи вибір можливих способів дії, лише пов'язуючись з певним мотивом чи системою мотивів. Виникнення мети, цілі — центральний момент у процесі здійснення дії і головний механізм нових дій людини.

Продуктивним у педагогічному контексті є визначення доцільності у кібернетиці: збереження і досягнення заданих параметрів системи за допомогою зворотного зв'язку, де розходження між заданим і фактичним станом є причиною змін, що призводять до бажаного результату, — що підкреслює динамічність самого поняття доцільності, а можливість зворотного зв'язку в педагогіці означає не що інше, як активну роль суб'єкта у формуванні власної поведінки.

Уточнення поняття «**екологія**» доречно з огляду на необхідність конкретизувати ідеальну модель, що є предметом «доцільності». У сучасній довідковій літературі наводяться такі визначення екології: «У класичному розумінні це біологічна наука, яка досліджує взаємодії рослин, тварин, грибів, мікроорганізмів та вірусів між собою та навколишнім середовищем. Предметом вивчення екології є надорганізмові

системи, їх структура та функціонування на рівні видів, популяцій, екосистем, біогеоценозів та біосфери. Оскільки екологія вивчає дуже широке коло біологічних систем різних рівнів організації, ця наука має багато підрозділів, що виокремлюються за різними критеріями» [20, с. 330]. У цьому ж джерелі зазначається, що «сучасна екологія характеризується розширенням сфери свого застосування», а отже, з'являються нові розділи цієї науки. Зокрема, «екологія досліджує також дію цивілізаційних процесів на довкілля з метою запобігання негативним наслідкам техногенної діяльності людини... Взаємовідносини між людською спільнотою та географічно-просторовим, соціальним і культурним середовищем, прямим і опосередкованим впливом виробничої діяльності на склад й властивості навколишнього середовища становлять предмет соціальної екології». Такого ж поділу на два великих підрозділи дотримуються автори Української екологічної енциклопедії [74, с. 246].

За визначенням відомих українських вчених Г. Білявського, Л. Бутченко, В. Навроцького «сучасна екологія — одна з головних фундаментальних комплексних наук про виживання на планеті Земля, завданням якої є пізнання законів розвитку і функціонування біосфери як цілісної системи під впливом природної і, головне, антропогенної діяльності, а також про визначення шляхів і засобів еколого-економічно збалансованого співіснування техносфери і біосфери. Іншими словами — це «комплекс наук про будову, функціонування, взаємозв'язки багатоконпонентних і багаторівневих систем у Природі й Суспільстві та засоби кореляції взаємного впливу техносфери і біосфери з метою збереження людства і біосфери» [8].

Логічним вбачається також розгляд поняття **«екологічне виховання»**, оскільки воно визначає зміст і загальну спрямованість педагогічного впливу.

Відомий російський дослідник проблем екологічної освіти і виховання С. Глазачев для визначення сутності поняття «екологічності» спирається на ідею «вписаності» цивілізації і насамперед — технології — у об'єктивні закони природи, Універсуму. Ідея «вписаності» інтегрує досягнення науки, культури і духовності [13].

Вчений зазначає: якщо розглядати «екологічне» як ненанесення техногенної шкоди навколишньому середовищу, то слід розробляти технології утилізації, зменшення негативних наслідків, а згодом — технології оволодіння цими технологіями. Освітня парадигма залишається на рівні ЗУН (знань, умінь, навичок). Але якщо з поняттям «екологічне» пов'язується реалізація ідеї природовідповідності, біосферосумісності, «вписаності» будь-якого впливу і дії самого суб'єкта у природні процеси, то технології екологічного типу розглядають учасника екологічної дії як самоорганізованого суб'єкта, що на основі базисних знань законів природи розпізнає «вписані» і «невписані» варіанти змін у довкіллі і його різномасштабних частинах, виявляє волю в реалізації ідей «вписаності».



Таке розуміння «екологічності» передбачає створення педагогічних технологій екологічної освіти і виховання, спрямованих на актуалізацію особистісних функцій індивіда, його активної позиції стосовно екологічних проблем. У такому випадку будь-яке пізнання, в тому числі — природничо-наукове — стає екологічно значущим. Феномен екологічності, таким чином, пов'язаний не з самим об'єктом, що пізнається, а зі способом його пізнання, своєрідною самоорганізацією суб'єкта і передбачає не лише орієнтацію у самому предметі, матеріалі, але й цілісне його сприйняття відносно людського буття у масштабі біосфери.

Екологічна спрямованість освіти, — підсумовує С. Глазачев, — розглядається як дидактичний феномен, як своєрідна ситуація навчальної діяльності, обумовлена не лише включенням до змісту предмета «додавкової» екологічної інформації, але й якісним перетворенням самої пізнавальної діяльності, позиції суб'єкта у цьому процесі, що передбачає формування особистого ставлення до діяльності. Для цього належить створити умови для включення суб'єкта у цю діяльність або хоча б змоделювати цю включеність [13].

Екологічне виховання — це процес формування гуманного, відповідального, бережливого ставлення людини до природи як унікальної цінності; утвердження у поглядах, переконаннях, моральних установках принципів раціонального природокористування, готовності до самообмеження і природоохоронної діяльності.

Екологічне виховання базується на екологічних знаннях. Однак наявність екологічних знань за відсутності відповідного ставлення до природи не гарантує екологічно доцільної поведінки особистості. Саме ставлення визначає характер цілей і мотивів взаємодії з природою, готовність обирати ті чи інші стратегії поведінки, стимулює екологічно доцільні вчинки.

Провідними ідеями екологічного виховання є визнання первинності і об'єктивності законів природи; непотиставлення людини і природи; сприйняття людини і природних об'єктів як рівноправних суб'єктів, партнерів взаємодії; збалансованість прагматичної і непрагматичної мотивації взаємодії людини з природою.

Під **поведінкою** розуміємо систему дій і вчинків людини з пристосування до умов зовнішнього середовища.

У педагогічній практиці зустрічається більш вузьке розуміння поведінки як дотримання людиною загальноприйнятих правил взаємовідносин і виконання певних форм дій (навчальних, професійних).

Уточнюючи поняття «поведінка», варто розглянути його взаємозв'язок з поняттям «діяльність».

За С.Л. Рубінштейном, «одиницею» поведінки є вчинок, а «одиницею» діяльності взагалі — дія. Вчинком вважається лише така дія людини, у якій головне значення має свідоме ставлення людини до інших людей, до норм суспільної моралі. Важливо, що у вчинках не тільки виявляється, але і формується ставлення людей до навколишнього [62].

Якщо моральна (екологічна) норма виступає для людини як чужа зовнішня сила, якій вона підкоряє свої потяги, у мотивації людини падає роздвоєння: людина виконує свій обов'язок, але діє всупереч своєму бажанню. Проте здійснення вчинку, що несе в собі певний моральний (екологічний) зміст, може бути для людини і усвідомленим обов'язком, і водночас безпосередньою потребою — коли суспільно (чи екологічно) значуще стає для неї особистісно цінним. Значення вчинку для особистості і його об'єктивне суспільне значення збігаються або не збігаються залежно від того, чи стає суспільно цінне значущим для особистості. Різне внутрішнє ставлення індивіда до вчинку є завжди і різним ставленням індивіда до норм, що фіксують об'єктивно моральний зміст поведінки. Отже, вчинками, які виражають сутність індивіда, є лише ті, що виходять з його особистісних мотивів.

Органічний зв'язок поведінки і ставлення підкреслюють відомі дослідники екологічної психології С. Дерябо, В. Ясвін, зазначаючи, що поведінкова реакція на один і той же стимул у ситуації в різних людей може бути неоднаковою. Той чи інший тип екологічної поведінки у ситуації визначається сформованим ставленням до певного природного об'єкта [17].

Відмінність поведінки і діяльності відображається і в оцінних параметрах. Для оцінки успішності дії як одиниці діяльності використовуються процесуально-цільові критерії: дія вважається успішною, якщо вона або виконана відповідно до алгоритму, або досягла мети, або і те й інше. Вчинок включає творчий акт вибору мети і типу поведінки, що вступає в конфлікт із усталеним, звичним порядком. Вчинок може не досягти мети і при цьому вважатися успішним, навіть якщо це була лише спроба. Одне це може стати основою для його позитивної оцінки. Базою для його оцінки служить не технологічна, а морально-етична сфера. Якщо предметні дії призводять до фіксації перцептивних або моторних установок, то вчинки ведуть до фіксації соціальних, особистісних установок [9].

Діяльність іноді розглядають як вищий прояв поведінки [50].

У загальній психології взаємозв'язок поведінки і діяльності розглядається дещо інакше: поведінка — зовнішній прояв діяльності людини [46].

У такому визначенні акцентується, що вчинки є відображенням позиції особистості, її переконань, ідеалів, цінностей і здійснюються внаслідок складного процесу мотивації.

У деяких визначеннях простежується зв'язок між досліджуваними поняттями. Зокрема:

- діяльність розглядається як специфічна форма активного ставлення людини до навколишнього світу, зміст якого складає його доцільне перетворення. Будь-яка діяльність включає мету, засоби, процес і результат [32];

- вчинок є однією з форм виявлення свободи волі і цілеспрямованої діяльності [78];
- поведінка регулюється заздалегідь поставленою метою [77].

Складові базового поняття перетинаються, утворюючи поєднання – «екологічна доцільність», «доцільна поведінка» та «екологічна поведінка».

**Доцільну поведінку** визначає М. Гончарова-Горянська як «такі дії особистості, які у визначених соціальних ситуаціях призводять до довготривалого сприятливого співвідношення позитивних та негативних наслідків, тобто до гармонізації ставлення особистості до себе, до інших людей, до соціальної дійсності та до гармонізації соціального життя в цілому» [15, с. 213].

У дослідженні «доцільна поведінка» розглядається як система вчинків і дій, що здійснюється особистістю з метою вирішення певних поставлених нею завдань і оптимальних з точки зору вкладених зусиль і одержаного результату.

**Екологічною поведінкою** вважаємо систему вчинків і дій стосовно довкілля, яка віддзеркалює рівень екологічної культури особистості.

Виходячи з того, що доцільним є результат, якого можна досягти, витрачаючи мінімум ресурсів і задовольняючи при цьому життєво необхідні потреби, **екологічно доцільним** є збалансований розвиток суспільства, який передбачає використання природних ресурсів із врахуванням можливостей природи до самовідновлення і обмеження з цією метою надмірних потреб і споживання.

Всі складові, інтегруючись, утворюють базове поняття **«екологічно доцільна поведінка»**.

У науково-педагогічній літературі та деяких нормативних документах наводяться визначення поняття «екологічно доцільна поведінка». Зокрема, у «Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні» під **екологічно доцільною поведінкою** розуміється: уміння захоплюватися красою краєвидів у різні пори року, передавати її в образотворчій діяльності; уміння помічати забрудненість природного довкілля та володіння доступними навичками сприяння його чистоті; уміння економного використання води, електроенергії в побуті; сприяння поліпшенню якості повітря, ґрунту, води; виконання правил природокористування; уміння вирощувати рослини, доглядати за ними; брати посильну участь у збереженні рослин своєї місцевості; уміння доглядати за тваринами, що живуть у помешканні людей, допомагати диким тваринам; володіння навичками безпечної поведінки в природному довкіллі; усвідомлення необхідності збереження природи; засудження негативних вчинків інших людей, дітей, які шкодять довкіллю; захоплення загадковістю й таємничістю природи Космосу, прагнення до посильної участі в пізнанні компонентів природи Космосу, ознайомлення з доступними досягненнями людей у вивченні, дослідженні Космосу (учені, космонавти, супутники, космічні кораблі, станції, місяцехід) [4].

Стосовно учнів початкової школи екологічно доцільну поведінку О. Крюкова визначає «як дії і вчинки у доквіллі, що безпосередньо пов'язані із задоволенням життєвих потреб у взаємодії з доквіллям, без порушення екологічної рівноваги та гармонійного розвитку особистості і природи, як рівнозначних цінностей» [34].

Для учнів основної та старшої школи з урахуванням викладених вище теоретичних положень визначаємо **екологічно доцільну поведінку школярів**, як систему соціально обумовлених, свідомо керованих дій і вчинків у сфері безпосередньої і опосередкованої взаємодії з доквіллям, що має на меті узгодження потреб суб'єкта з вимогами збалансованого розвитку суспільства.

Екологічно доцільна поведінка передбачає знання законів природи; непротиставлення людини і природи; сприйняття природних об'єктів як повноцінних суб'єктів і партнерів взаємодії з людиною; збалансування непрагматичної і прагматичної мотивації у взаємодії з природою.

Поведінка залежить від вільного вибору та самостійного прийняття рішень особистості. Вона пов'язана з мовою та іншими смисловими системами, які створюють передумови для інтеріоризації її зовнішніх рухових компонентів. Завдяки цьому формується здібність людини будувати у свідомості образ майбутнього, здійснювати самооцінку, самоконтроль [4].

Самооцінка, самоконтроль, самостійне прийняття рішень є складовими самовиховання особистості. Отже, можна стверджувати, що одним із чинників впливу на поведінку є самовиховання.

## **1.2. Загальні закономірності формування екологічно доцільної поведінки школярів**

Концепція особистісно орієнтованого виховання проголошує прийняття і повагу до індивідуальності кожного з суб'єктів освітньо-виховного процесу, перетворення останнього на сферу самоствердження особистості на основі актуалізації власних, особистісних сил вчителя та учнів [5].

Особистісно орієнтований підхід до формування екологічно доцільної поведінки передбачає такі способи засвоєння змісту, за яких поряд із об'єктивним значенням виявляється суб'єктивний сенс матеріалу, пошук і ствердження особистісних цінностей [44].

Принциповим у такому контексті є розуміння визначальної ролі **ставлення** у поведінці (діяльності, активності) особистості. Це положення обґрунтоване багатьма психологічними дослідженнями (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.). Безпосередньо процесу формування екологічно доцільної поведінки стосуються такі характеристики ставлення: «Вони виявляються у постановці завдань, які розв'язує особистість, у вибірковості до пропонованих їй завдань, у різній мірі активності, наполегливості і послідовності, які вона виявляє у їх вирішенні. Вона не лише доводить до кінця вирішення

цих завдань за всіх можливих труднощів, вона відстоює право на своє рішення, домагається його втілення у життя» [1, с. 134-135].

Ці положення конкретизують відомі дослідники екологічної психології С. Дерябо, В. Ясвін: суб'єктивне ставлення до певних природних об'єктів поряд з екологічними уявленнями складає основу вибору особистістю тих чи інших стратегій взаємодії з природними об'єктами [17].

Зв'язок поведінки і ставлення здійснюється через мотив, мотивацію.

Поняття **«мотив»** означає спонукання до діяльності, спонукальну причину дій та вчинків. Мотиви визначаються як відносно стійкі риси (прояви) особистості [23].

До діяльності, що зовнішньо виглядає як екологічна чи природоохоронна, можуть спонукати різні мотиви: прагнення до збереження природи і покращення стану навколишнього середовища; інтерес до змісту та процесу діяльності; самореалізація; кон'юнктурні чи економічні інтереси; спілкування тощо. Однак екологічно доцільною може вважатись лише така поведінка, що викликана альтруїстичним бажанням збереження довкілля.

Прагнення суб'єкта до реалізації певної діяльності свідчить про наявність мотивації.

**Мотивація** розглядається як **сукупність** спонукальних факторів, що визначають активність особистості [23, с. 6-7].

Отже, мотивація є багатомірним утворенням, і не зводиться до мотиву чи іншого виду спонук. Вона включає в себе такі особистісні компоненти, як: ідеали і ціннісні орієнтації, потреби, інтереси, окремі мотиви, цілі і наміри, емоції і афекти.

Мотивація включає також ситуативні чинники, які, на відміну від мотивів, є динамічними, мінливими, що створює значні можливості впливу на них і на поведінку загалом. Отже, формування екологічно доцільної поведінки має передбачати створення умов, сприятливих для прояву і утвердження у школярів екологічних цінностей, ідеалів, намірів, мотивів.

У мотивації виокремлюють процесуальний і результативний компоненти. У формуванні екологічно доцільної поведінки основна увага звернена на результативний складник, оскільки процесуальний компонент у екологічній діяльності не завжди є привабливим (наприклад, сортування сміття). Він, з одного боку, пов'язаний з окресленням далеких перспективних цілей (збереження природних ресурсів, покращення довкілля), а з іншого — з прийняттям суб'єктом проміжних цілей і завдань у ході самої діяльності, що у свою чергу мобілізують енергію особистості [23, с. 9].

У контексті дослідження екологічно доцільної поведінки значущим є взаємозумовленість мотивів і цілей.

**Мета** як усвідомлений, запланований результат діяльності, суб'єктивний образ, модель майбутнього продукту діяльності виступає

мотиваційним фактором потужної спонукальної дії. При цьому, чим конкретнішими є цілі, тим більшим є їхній спонукальний вплив. Мотивацію до діяльності посилює досягнення проміжних цілей, створюючи на кожному з етапів ситуацію успіху, що супроводжується позитивними емоціями, які у свою чергу спонукають до наступної етапної, і, зрештою, до кінцевої мети [23, с. 13-15]. Конкретизуючи ці загальні положення щодо проблеми дослідження, доходимо висновку про необхідність вибудовування перед вихованцями певної послідовності, етапності досягнення кінцевої мети формування екологічно доцільної поведінки – вирішення екологічних проблем, покращення стану довкілля.

Співвідношення мотивів і цілей полягає також у тому, що мотив виступає причиною (спонукою) постановки тих чи інших цілей. Як правило, мета діяльності детермінується кількома мотивами [16, с. 202; 23, с. 13-14]. Зокрема, такий прояв екологічно доцільної поведінки, як ощадливе використання води, може спонукати мотиви: а) збереження запасів прісної води як середовища існування водних організмів; б) економія коштів на оплату водопостачання; в) наслідування способу життя громадян зарубіжних країн; г) виконання вимог батьків тощо. У психології встановлена залежність: що більше мотивів детермінують мету, то більшою є її спонукальна сила [31, с. 14]. У процесі формування екологічно доцільної поведінки ця залежність трансформується у вимогу урізноманітнення і розширення спектра мотивів, що спонукатимуть школярів до здійснення відповідних вчинків.

Принципове значення у дослідженні мають механізми **цілеутворення** (цілепокладання). Цілепокладання може здійснюватися двома основними шляхами: прийняття суб'єктом цілей, поставлених іншими; самостійна постановка цілей. Важливо, що коли особистість самостійно ставить перед собою мету, то вона схильна наполегливіше просуватися до її досягнення, ніж у випадку, коли мета задана ззовні. Проте, у разі виникнення труднощів, ускладнень суб'єкт може самостійно змінити мету або й відмовитись від неї [23, с. 16-17].

Парадигма особистісно орієнтованого виховання дозволяє поєднати обидва напрями, що може бути здійснено завдяки надання можливості вибору варіанту мети, способів її досягнення; участі школярів у постановці завдання; аналізі й обговоренні умов його досягнення; у плануванні діяльності; оцінюванні результатів, досягнутих на окремих етапах тощо. В такому разі учні виступають не пасивними виконавцями, а суб'єктами діяльності з цілепокладання.

Подальше вивчення цілепокладання, мотивації неодмінно приводить до проблеми **потреб**. Потреба — це нестаток суб'єкта в чомусь конкретному, а мотив — обґрунтування рішення задовольнити або не задовольнити зазначену потребу в певному об'єктивному й суб'єктивному середовищі.

Обґрунтування такого рішення нерідко пов'язане з внутрішньо-особистісними конфліктами. Можливість їх виникнення зумовлена тим,

що поведінка людини має поліпотребнісну детермінацію. Різноманітні потреби можуть як співіснувати, так і суперечити одна одній... Зупинивши свій вибір на одній з них, людина здійснює чималу роботу щодо усвідомлення привілеїв тієї потреби (або їх системи), задоволення якої для неї найбільш значуще [53, с. 389].

Мотиваційний процес тісно пов'язаний з емоційним, а емоції у свою чергу — з потребами. Зв'язок цей знаходить своє відображення у тому, що емоція передусім своєрідно обслуговує ту чи іншу потребу, спонукаючи до дій, необхідних для її задоволення [19, с. 18].

Визначаючи головну лінію поведінки, емоції виконують подвійну роль: спонукають до дії, виступаючи в якості оцінки певних явищ; стають мотивами активності, виступаючи в якості самостійних цінностей [19, с. 52].

Зв'язок мети екологічної поведінки і потреб підкреслюють В. Медведєв, А. Алдашева. Залежно від виду потреб вони виділяють два типи цілей екологічної поведінки:

- життєві цілі, що забезпечують усі форми фізіологічних механізмів життєдіяльності;
- цілі, спрямовані на забезпечення соціальних потреб [41].

Етапи впливу екологічного знання на поведінку людини виділяє О.М. Яницький. Спершу, зазначає дослідник, екологічне знання — це лише деяка «інформація до роздумів». Згодом вона може трансформуватися у цінність, що впливатиме на ієрархію ціннісних орієнтацій особистості. Ізрештою, через співставлення «витрати — вигода» або «витрати — благо» виникає деяка норма, що впливає на плани і структури повсякденної поведінки індивіда. Таким чином, етапами переходу знання у поведінку є сприйняття — розуміння (осмислення) — дія [86, с. 68].

### **1.3. Особливості ставлення до природи учнів основної та старшої школи**

Вирішення завдань формування особистості можливе лише за умов врахування психологічних закономірностей розвитку особистості, знання індивідуальних особливостей дитини [33, с. 210].

На певних етапах онтогенезу виникають новоутворення, не лише сприятливі для формування бажаних якостей особистості, але й інші — ті, що, навпаки, ускладнюють процес їх цілеспрямованого формування.

Процес цілеспрямованого формування екологічно доцільної поведінки спирається не лише на загально-психологічні вікові особливості, а й на досягнення окремої галузі психологічної науки — **екологічної психології**, об'єктом якої є психологічні аспекти взаємодії людини і навколишнього середовища, і окремого напрямку — психології охорони навколишнього середовища.

Відомі російські експсихологи С. Дерябо та В. Ясвін зазначають, що ставлення до природи дітей **молодшого і середнього підліткового** віку характеризується значною схожістю. Молодшим і середнім підліткам

властиве сприйняття об'єктів природи як рівноцінних суб'єктів (партнерів) спілкування, взаємодії: вони нерідко включаються ними до переліку «значущих інших», іноді займаючи високі ранги, не поступаючись батькам й одноліткам, а іноді й перевищуючи їх [17].

У молодшому і середньому підлітковому віці ставлення до природи є переважно непрагматичним. Для підлітків природа надзвичайно рідко виступає як «об'єкт користі», їм більш притаманне ставлення до природи як до «об'єкта охорони». Подібні установки природоохоронного типу якнайтісніше пов'язані із вчинковими компонентами ставлення, які стають переважачими у середньому підлітковому віці. Загалом, роблять висновок вчені, молодшим і середнім підліткам притаманний вчинковий суб'єктно-непрагматичний тип суб'єктивного ставлення до природи [17].

У старшому підлітковому віці сягає максимуму прагматизм у ставленні до природи, домінує об'єктне уявлення про неї [38]. Тому він вважається екопсихологами критичним.

У старшому підлітковому віці різко зростають екологічні установки прагматичного типу, коли природа виступає як «об'єкт користі». Вони прагнуть просто використовувати природу і менше схильні до спілкування з природними об'єктами. Старші підлітки можуть бути здатними на жорстоке поводження з тваринами, рослинами. При цьому жорстокість виступає проявом агресивності (а не «нерозуміння», як у дошкільному віці). Проте така трансформація не є загальною для всіх старших підлітків, у багатьох з них зберігається непрагматичне ставлення до природи, сприйняття її об'єктів як рівноцінних партнерів спілкування і взаємодії.

Таким чином, починаючи зі старшого підліткового віку руйнується суб'єктне сприйняття природних об'єктів, «суб'єктна установка» відносно них змінюється «об'єктною». Хоча елементи суб'єктифікації на цьому етапі все ще зберігаються, вони перестають бути провідним фактором, що визначає ставлення до природних об'єктів.

Але така трансформація відбувається лише з тими, для кого на попередніх етапах природні об'єкти недостатньо розкрилися як суб'єкти, у кого незначний досвід суб'єктифікації, непрагматичного суб'єктно-спілкування з ними.

Притаманний старшому підлітку прагматизм якнайкраще може реалізуватись у практичній сфері. Природа стає свого роду «полігоном» для соціальних досягнень. Звідси — прагнення підлітків наловити найбільше риби, придбати собаку престижної породи, зібрати лікарські рослини тощо.

Таким чином, для старших підлітків загалом властивий практичний об'єктно-прагматичний тип суб'єктивного ставлення до природи [17].

У юнацькому віці об'єктне ставлення до природи менш прагматичне, ніж у підлітків. Юнацький вік характеризується прагненням гармонії



у світі. Переважаюче естетичне сприйняття довкілля виражається у віршах, фотографіях, малюнках тощо [38, с. 103].

У цей час остаточно закріплюється об'єктний характер ставлення до природи, рівень суб'єктифікації природних об'єктів досягає свого мінімуму за весь період онтогенезу. Водночас знижується ступінь вираженості екологічних установок прагматичного типу і нахили обирати прагматичний тип взаємодії з природою.

У юнацькому віці досягають максимуму в процесі онтогенезу екологічні установки естетичного типу (природа – «об'єкт краси») і схильність до вибору естетичного типу діяльності з природними об'єктами.

Таким чином, для юнацького віку властивий перцептивний об'єктно-непрагматичний тип суб'єктивного ставлення до природи.

Встановлені таким чином вікові закономірності психічного розвитку та онтогенетичного становлення суб'єктивного ставлення до природи складають теоретичну основу розробки змісту і технологій цілеспрямованого формування екологічно доцільної поведінки учнів основної та старшої школи.

Підлітково-юнацький вік характеризується як період кардинальних змін у самосвідомості, коли виникає почуття дорослості, відбувається переорієнтація з дитячих норм на дорослі. Це вік оптимального розвитку самооцінки. Підлітки, аналізуючи свої вчинки, виокремлюють ті чи інші внутрішні якості, порівнюючи себе з усвідомленим ідеалом. Вони намагаються формувати себе, порівнюючи чужі та свої вчинки. Однак суб'єктом саморозвитку особистість стає тоді, коли починає більш-менш усвідомлено ставити цілі щодо самоствердження.

У юнацькому віці формується більш-менш стійка внутрішня позиція. Самооцінка у цьому віці залежить від засвоєних переконань, моральних норм, це вік становлення світогляду особистості. Якщо у підлітковому віці саморозвиток являє собою формування у себе окремих якостей, то у старшому шкільному віці увага зосереджується на собі, як особистості в цілому [9; 20]. Отже, для старших підлітків та старшокласників актуалізується потреба у самовихованні.

**Самовиховання** у наукових джерелах розглядається як діяльність людини, спрямована на зміну, удосконалення, розвиток своєї особистості. Це поняття включає у себе різні стани самості, різні механізми і форми її прояву. У проблему самовиховання входить усе, що стосується пізнання світу і себе, спілкування, діяльність, поведінка тощо [75].

#### **1.4. Принципи формування екологічно доцільної поведінки школярів**

Визначені психологічні положення і залежності покладено в основу принципів конструювання змісту і технологій формування екологічно доцільної поведінки школярів.

- Принцип забезпечення поліпотребнісної, полімотивованої детермінації поведінки ґрунтується на залежності: чим більше чинників (мотивів) спонукають поведінку людини, тим більше зусиль вона схильна докладати. Отже, зміст і технології формування екологічно доцільної поведінки мають сприяти розширенню кола екологічних потреб, спектру мотивів збереження довкілля.
- Принцип конструювання сприятливих ситуативних чинників, домірність змісту і технологій можливостям школярів ґрунтується на залежності поведінки від ситуативних чинників, які можуть не лише підсилювати мотивацію, але й спричинювати негативний вплив.
- Принцип активності суб'єкта у цілеутворенні (цілепокладанні) ґрунтується на взаємозалежності мотивів поведінки і цілей, які ставить особистість: мотиви впливають на вибір мети, яка сама є потужним стимулом поведінки. Принцип реалізується через технології залучення школярів до формулювання загальної мети, визначення етапності її досягнення, конкретизації етапних цілей тощо.
- Принцип емоціогенності процесу формування екологічно доцільної поведінки ґрунтується на взаємозв'язку мотиваційного і емоційного процесів.
- Принцип забезпечення діалектичного взаємозв'язку між поведінкою і цінностями особистості ґрунтується на розумінні поведінки не лише як зовнішнього прояву внутрішнього світу людини, але й як засобу формування її переконань. Принцип передбачає якомога ширше залучення школярів до посильної участі у вирішенні екологічних проблем, створення умов для здійснення екологічно доцільних вчинків.

#### **1.5. Типи і вимірники екологічно доцільної поведінки учнів основної і старшої школи**

Система вимірників слугує основою типології феномена екологічної поведінки. Оскільки екологічно доцільна поведінка є окремим випадком, лише одним із можливих різновидів екологічної поведінки, варто представити й інші, виділені за різними ознаками.

На основі того, що задоволення потреб людини також може відбуватись різними шляхами, В. Медведєв, А. Алдашева виділяють дві форми екологічної поведінки [41]. Форма некомпенсованого споживання, за якої людина, використовуючи об'єкти природи, не живає жодних за-

ходів, аби поповнити джерело продукту, що споживається. Регулювання споживання в кращому випадку має форму різноманітних обмежень, квот тощо. Саме такою є екологічна поведінка, пов'язана зі споживанням нафти, вугілля, руд та інших корисних копалин.

Компенсоване споживання спрямоване на досягнення двох завдань — задоволення потреби і створення запасу продуктів, здатного забезпечити необхідний рівень споживання. Саме така форма екологічної поведінки відповідає концепції стійкого (сталого, збалансованого) розвитку, відображає її сутність.

Залежно від вираженості тієї чи іншої форми виділяють екологічну поведінку самообмеження, саморозвитку і нерегульовану поведінку.

У літературі зустрічається поняття «раціональна поведінка», що є своєрідним компромісом між різними формами екологічної поведінки, який дозволяє відкласти у часі або тимчасово пом'якшити конфлікт. Раціоналізація, як психічний феномен, виявляється за необхідності знайти рішення за наявності багатьох конфліктів, в умовах непримиренних протиріч, причому це не стільки зовнішні, скільки внутрішні протиріччя. Рішення реалізується у формі компромісу, що допускає одночасне прийняття положень, які суперечать одне одному. Вчені розглядають раціоналізацію не лише як явище психічного захисту особистості чи суспільства від внутрішніх протиріч, але й як форму екологічної поведінки, що допускає примирення з виявами екологічної агресії в ім'я реальних (чи й надуманих) вищих цілей або в ситуації, коли боротьба з такою агресією не має шансів на успіх. Наприклад, люди залюбки купують первоцвіти, занесені до Червоної Книги, керуючись раціональними мотивами на кшталт: «Квіти все одно зірвано, і виправити цього я не можу».

Дослідники В. Медведєв, А. Алдашева виділяють також пасивну і активну екологічну поведінку.

Пасивна екологічна поведінка може мати кілька градацій від байдужості і побудови поведінки за стандартами оточення без співвіднесення їх з категоріями «корисно — шкідливо», «потрібно — не потрібно» і навіть «можна — заборонено». Друга градація — це інтерес, тобто осмислення конкретних екологічних ситуацій, але результат осмислення не реалізується в тих чи інших діях. Наступною градацією є побудова моделі екологічної ситуації в узагальненому вигляді і формування свого ставлення до цієї моделі, тобто формування думки чи позиції, хоча б у такому спрощеному вигляді, як співчуття або неприйняття.

Нарешті, вищою формою пасивної екологічної поведінки може бути підтримка окремих форм активної екологічної поведінки, що пропонується або здійснюється іншими. До цієї форми пасивної поведінки можна віднести і свідоме дотримання всіх нормативно-правових екологічних обмежень, засноване не на страхові покарання, а на переконанні у їх необхідності.

До вибору пасивної форми екологічної поведінки можуть спонукати тривожність, низька емоційність, раціоналізм, лінощі, відсутність цікавості.

Активна форма екологічної поведінки характеризується, насамперед, тим, що проблема, на вирішення якої спрямована поведінка, формується у свідомості саме як екологічна, і поведінка повністю націлена на збереження або перетворення тієї чи іншої екосистеми. Більш того, активна екологічна поведінка може спрямовуватись на екосистеми, які слід зберегти від втручання людини. В основі активної форми екологічної поведінки лежить переконання у необхідності того чи іншого вчинку, причому зміст переконання може бути різним: від егоїстично-хижацького до науково обґрунтованого, ощадливого.

Серед форм активної екологічної поведінки особливо увагу привертає створююча екологічна поведінка, у якій виразно чи приховано присутній творчий компонент, оскільки велика кількість факторів, залучених до екологічних взаємодій, роблять унікальним кожне рішення.

Однією з головних характеристик активної екологічної поведінки є її спрямованість на самообмеження, тобто на стримування нерегульованого зростання споживання. На прийняття активної форми екологічної поведінки справляє вплив низка психологічних характеристик. Зокрема, чим більше виражена рефлексія, тим частіше людина схильна обирати активну форму.

Такий поділ екологічної поведінки на активну і пасивну, створюючу і руйнівну здійснюється у дидактичних та наукових цілях. У реальному житті частіше зустрічаються різні змішані форми [41].

Для розробки критеріїв екологічної поведінки суттєво, що поведінка суб'єкта у довіллі чи у процесі споживання природних ресурсів (тобто екологічна поведінка) характеризується різним ступенем **екологічності** (Т. Гардашук), тобто усвідомленням і врахуванням суб'єктом віддалених наслідків власної діяльності і поведінки для навколишнього середовища.

Критерії та показники відповідно до структурних складових екологічної поведінки школярів в узагальненому вигляді представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

## Критерії та показники екологічної поведінки школярів

Складові поведінки школярів у довкіллі	Критерії екологічної доцільності поведінки	Показники
Вчинково-дієва	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Характер побутового ресурсоспоживання;</li> <li>• участь у вирішенні екологічних проблем;</li> <li>• характер поведінки у природному оточенні;</li> <li>• участь у просвітницькій діяльності.</li> </ul>	<p>Вміння поводитись екологічно грамотно у побутовій діяльності, обирати природобезпечний стиль діяльності у довкіллі:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• мінімізувати власний вплив на довкілля на побутовому рівні;</li> <li>• раціонально споживати ресурси у побуті;</li> <li>• вирішувати екологічні проблеми «зони відповідальності»;</li> <li>• дотримуватись правил поведінки у природному середовищі;</li> <li>• популяризація досвіду вирішення екологічних проблем.</li> </ul>
Мотиваційно-ціннісна	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Характер мотивування взаємодії з довкіллям;</li> <li>• наявність екологічних цінностей у топ-ціннісній ієрархії;</li> <li>• тип ставлення до природи;</li> <li>• усвідомлення власної причетності до екологічних проблем;</li> <li>• особиста відповідальність за стан природи.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Наявність екологічних цінностей у ієрархії особистісних; переважання непрагматичних мотивів спілкування з природою, позитивне ставлення до природи;</li> <li>• визнання універсальної цінності природи і усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем;</li> <li>• характер відповідальності (інтернальний чи екстернальний локус) за стан довкілля.</li> </ul>

Складові поведінки школярів у довкіллі	Критерії екологічної доцільності поведінки	Показники
Інформаційно-досвідна	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Обізнаність із екологічною проблематикою;</li> <li>• усвідомлення екологічних проблем місцевого рангу;</li> <li>• наявність досвіду вирішення екологічних проблем.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Розуміння загальноєкологічних проблем, ролі людського чинника у їх виникненні; основами та необхідністю сталого розвитку суспільства;</li> <li>• обізнаність зі спектром екологічних проблем місцевого рангу, усвідомлення власної причетності до екологічних проблем;</li> <li>• уміння і здатність приймати природобезпечні рішення, наявність досвіду вирішення екологічних проблем.</li> </ul>

Враховуючи дослідження інших авторів та узагальнюючи емпіричні матеріали, екологічну поведінку школярів пропонується розглядати за такими типами: екологічно доцільна, екологічно виправдана, екологічно руйнівна, екологічно пасивна (байдужа, індиферентна).

**Екологічно доцільна** — система соціально обумовлених, свідомо керованих дій і вчинків у сфері безпосередньої і опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті узгодження потреб суб'єкта з вимогами збалансованого розвитку суспільства.

**Екологічно виправдана** — система традиційних для певного суспільства дій і вчинків у сфері безпосередньої і опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті задоволення власних потреб, мотивується переважно економічними і практичними мотивами і демонструє переважуючі стереотипи ресурсоспоживання.

**Екологічно пасивна** — система виправдовуваних соціальними традиціями у ресурсоспоживанні усвідомлених дій, вчинків та звичок безпосередньої і опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті задоволення насамперед вітальних і матеріальних потреб, ігноруючи їх наслідки для довкілля.

**Екологічно руйнівна** — система морально і культурно невиправданих дій, вчинків й звичок у сфері безпосередньої і опосередкованої взаємодії з довкіллям, що має на меті демонстрацію ігнорування суспільних норм, яка супроводжується руйнуванням довкілля внаслідок невмотивованої або спрямованої агресії стосовно природних об'єктів.

У ході дослідження визначено «поведінкові портрети» різних типів поведінки.

### «Портрет» екологічно доцільної поведінки

Турбота про навколишнє середовище стала для учнів звичкою. Природні катастрофи спонукають їх усе частіше замислюватись над майбутнім нашої планети, а «екологічна» поведінка у побуті стала їх способом життя. Вони вже засвоїли принципи збалансованого розвитку суспільства, і звикли щоденно здійснювати ряд «екологічних дій», оскільки тісний зв'язок між людиною і природою для них очевидний. Також очевидним є і усвідомлення школярами власної причетності до екологічних проблем, власної ролі і впливу на довкілля. Такі школярі часто є членами екологічних організацій, однак у будь-якому випадку вони дотримуються розумного і виваженого споживання природних ресурсів і намагаються обмежувати свої потреби, вміють грамотно поводитись у побуті і природі, популяризуючи власний досвід.

У школярів часто виникає потреба у спілкуванні з природою, для них характерне переважання когнітивно-естетичних мотивів поведінки. Вони вважають, що вдосконалення окремої особистості може змінити світ на краще. Екологічні цінності у школярів належать до топ-цінностей, вони визнають самоцінність природних об'єктів і вважають себе відповідальними за стан довкілля.

Розуміючи і усвідомлюючи загальноекологічні проблеми та роль людського чинника, уміють приймати природобезпечні рішення і мають (або намагаються отримати) досвід вирішення проблем «зони відповідальності».

Отже, екологічно доцільна поведінка передбачає активні дії і вчинки, цілеспрямовані на збереження довкілля. Провідними мотивами, метою їх є збереження різних форм життя (біологічного різноманіття), зменшення витрат природних ресурсів у повсякденному споживанні, екологічно безпечний спосіб життя (наприклад, захист здоров'я від негативних впливів електроприладів); сприяння покращенню навколишнього середовища через регулювання споживання товарів та послуг (надання переваг громадському електротранспорту або іншим екологічно безпечнішим його видам тощо). Школярі, чия поведінка оцінюється як екологічно доцільна, беруть активну участь у природоохоронних заходах, мотивуючи свої дії прагненням «допомогти природі».

До «екологічно доцільної» близька «екологічно мотивована» поведінка. На підставі аналізу низки психологічних, культурологічних понять І. Трубник визначає «екологічно мотивовану поведінку» як систему дій і вчинків людини, зумовлену:

- усвідомленням моральних норм поведінки в природному довкіллі;
- ціннісним ставленням до природи;
- пізнавальними, естетичними потребами у сфері природи;
- самоконтролем та адекватною самооцінкою.

Дослідниця стверджує, що навіть дітям дошкільного віку у структурі екологічно мотивованої поведінки доступні доволі складні процеси

і вчинки, як от: узгодження особистих потреб з екологічними вимогами до діяльності, якою займаються діти, готовність поступитися в разі необхідності своїми бажаннями, відмовитися від справи, коли вона недовідповідна з екологічної позиції чи коли потрібно терміново надати допомогу живій істоті. Така поведінка спирається на моральні норми і правила, що сприяє гармонізації стосунків з природою, установленню екологічно безпечних взаємовідносин старшого дошкільника з довірливим, відпрацюванню уміння оцінювати вчинки інших людей щодо природи з позиції моральності.

За зовнішніми проявами до екологічно доцільної дуже близька екологічно виправдана поведінка.

#### «Портрет» екологічно виправданої поведінки

Учні усвідомлюють, що екологічні проблеми і охорона довкілля стосуються їх особисто. Вони не проти змінити свої побутові звички і традиції на екологічніші, і вміють поводитись екологічно грамотно у побуті, однак мотивують це економічною вигодою та турботою про здоров'я, а не турботою про довкілля. Учні усвідомлюють, що з планетою відбувається щось недобре, і це їх хвилює, однак менше, ніж економічні і особисті проблеми. Вони вже почали засвоювати принципи і необхідність збалансованого розвитку суспільства, відповідального ставлення до природи у різних життєвих сферах і готові особисто докладати зусиль, брати участь у врятуванні планети, однак школярі переважно прагматично-практично ставляться до довкілля і у прийнятті рішень щодо природи радше керуються аналогічними міркуваннями і мотивами.

Поведінка у природному оточенні може бути далекою від ідеальної, адже школяр керується правилом «якщо ми платимо, значить, можемо робити, що завгодно». До вирішення екологічних проблем «зони відповідальності» школярі ставляться ситуативно, а досвід їх вирішення може бути ними популяризований, але з практичною мотивацією економії та здоров'язбереження. Школярі не відчують себе частинкою природи, і екологічні цінності до топ-цінностей у них не належать. Відповідальність за стан довкілля учні покладають на комунальні служби, уряд тощо. На різноманітні природоохоронні акції учні відгукуються із властивою їм великодушністю, однак вони цікавлять їх тому, що надають можливість відчувати себе вільніше і жити краще.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що екологічно виправдана поведінка — це активні дії, сприятливі для збереження або покращення стану довкілля і здоров'я. Проте мотивація цих дій і мета мають не екологічний, а будь-який інший характер. Найчастіше — економічний або валеологічний. Наприклад, школярі можуть обирати товари у великих упаковках не тому, щоб зменшити кількість сміття, а тому, що це економічно вигідніше. Так само вони користуватимуться тролейбусом не тому, що цей вид транспорту менше забруднює довкілля, а тому, що порівняно з маршрутним таксі він просторіший, і вони можуть вільно спілкуватися з друзями під час поїздки. Або: школярі прагнуть менше



використовувати воду й електроенергію не тому, що таким чином зберігають природні ресурси, а тому, що на вимогу батьків заощаджують кошти з сімейного бюджету. Однак, незважаючи на те, що у наведених діях і вчинках мета і мотиви не є екологічними, самі вчинки сприяють збереженню природних ресурсів, навколишнього середовища загалом і його покращенню.

Школярі, чия поведінка кваліфікується як «екологічно виправдана» беруть участь у спеціальних природоохоронних заходах, проте з мотивів спілкування, отримання гарної оцінки, збереження здоров'я тощо.

#### «Портрет» екологічно пасивної поведінки

Екологічно пасивна поведінка щодо екологічних проблем і природи характеризується відсутністю будь-якого інтересу до подібної діяльності. Відповідно, відсутністю будь-яких дій і вчинків на захист природи. Взаємодія з природою мотивується бажанням відпочити, зібрати гриби чи ягоди тощо.

Школярів не цікавлять екологічні проблеми і те, що вони до них причетні. Вони не розуміють, яким чином дрібні екологічні дії у повсякденному житті можуть покращити стан довкілля. Школярі відкрито не виступають проти колективних природоохоронних акцій, але намагаються їх уникнути, мотивуючи відсутністю цікавості і розуміння сенсу. Цей тип поведінки притаманний школярам, що сповідують принцип «природа може впоратись сама». Вони дотримуються традицій у ресурсоспоживанні, сімейних цінностей та ієрархічних систем, не вбачаючи в екологічних негараздах приводу змінювати власну діяльність і поведінку. Визнання універсальної цінності природи і самоцінності її об'єктів теж не характеризує цей тип. Загалом учні ставляться до природи прагматично, насамперед оцінюючи її користь. У екологічних проблемах звинувачують зовнішні сторони — уряд, науковців, промисловість тощо, не відчуваючи власної причетності і впливу на довкілля. Тож і вирішувати глобальні проблеми життя на Землі мають не окремі люди, а наука чи уряд. Тому немає сенсу поводитись екологічно грамотно у побутовій діяльності, обирати природобезпечний стиль діяльності у довкіллі, а тим більше — популяризувати досвід вирішення проблем. Школярі теоретично обізнані з екологічними проблемами, і, можливо, чули про збалансований розвиток суспільства, але вважаючи, що їх це не стосується, природобезпечні рішення свідомо не приймають і досвіду вирішення проблем не мають.

Трапляється також екологічно руйнівна поведінка, що ні за зовнішніми проявами, ні за мотивами і цілями не спрямована на збереження навколишнього середовища.

#### «Портрет» екологічно руйнівної поведінки

Загалом це поведінка, яка суперечить моральним і екологічним нормам і правилам. Без дорослих, у своєму колі школярі руйнують природні об'єкти, не маючи змоги пояснити навіщо, агресивно сприймаючи зауваження. Здійснюючи природонебезпечні дії, байдужо ставляться

до аналогічної поведінки інших. Учні не вміють мінімізувати власний вплив на довкілля на побутовому рівні, не переймаються питаннями раціонального ресурсоспоживання, оскільки не усвідомлюють процес використання ресурсів як вплив на природу. Емоційні реакції щодо природи неадекватні: виявляються у грубості, жорстокості, байдужості. Відсутнє бажання милуватися природою, цікавість до неї. Цей тип поведінки притаманний школярам, які сповідують принцип «природа має підкоритись». Учні не мають чітких моральних орієнтирів стосовно як об'єктів природи, так і використання ресурсів. Ставлення до природи нестійке, переважно прагматичного характеру. Рейтинг екологічних цінностей в ієрархії особистісних низький. Потреба у спілкуванні з природою невиражена.

Як правило, характер екологічних знань таких школярів фрагментарний, вони практично необізнані з екологічного права та проблем стійкого розвитку суспільства, місцевими екологічними проблемами. Учні не вміють критично оцінювати факти, не розуміють взаємозалежність природи та людини, природи та суспільства. Правил поведінки дотримуються ситуативно. Вони не усвідомлюють побутову діяльність як чинник впливу на довкілля, тож мають невиражену готовність до вирішення екологічних проблем та не вважають себе відповідальними за наслідки власної діяльності у довкіллі.

Ці типи поведінки можуть мати усталений характер, виявляться регулярно, постійно або залежно від ситуації. Вони можуть також стосуватись різних об'єктів природи: лише рослин і тварин чи охоплювати й об'єкти рельєфу, мінеральні ресурси тощо.

## **1.6. Виховні орієнтири формування екологічно доцільної поведінки школярів**

Успішний перехід держави до збалансованості у розвитку неможливий без відповідної освіти і виховання. Однак, зазначимо, що просування нашої держави на шляху до збалансованості не відбувається достатніми темпами. Це відчувається як зі стану розробки відповідного нормативно-правового супроводу на найвищому державному рівні, так у фактичній невідчутності змін у свідомості пересічних громадян незалежно від віку і соціальних ролей. Не беручи до уваги стан нормативного забезпечення, зазначимо, що друга проблема належить до кола освітніх і просвітніх компетенцій і значною мірою демонструє ефективність впровадження освіти в інтересах збалансованого розвитку. А радше — її неефективність.

Попри існуючі негаразди із впровадженням новітньої освіти відзначимо, що на теренах нашої держави її змістово-технологічний вектор теж матиме певні особливості. Поряд із загальноєвропейськими і світовими тенденціями ОЗР він може враховувати деякі позитивні ментальні риси українського слов'янства, а саме — стремління до духов-

ного пізнання світу. Таке спрямування освіти — на формування цінностей (на відміну від існуючого вектора формування знань) — створить підґрунтя для прийняття особистістю екологічно виражених, обґрунтованих рішень, виявів нею екологічної компетентності та проявів екологічно доцільної поведінки у довкіллі.

Підвищений інтерес до вивчення феномена духовності, його суті, витоків і форм прояву є характерним для розвитку сучасного соціогуманітарного знання. Він обумовлений змінами ціннісних орієнтирів людини в умовах реальності, яка трансформується. Минуле століття було динамічним стосовно соціокультурних трансформацій, які істотно торкнулися духовного життя людини і суспільств.

Тема духовності набуває особливої значущості в контексті проблем сучасного світу, його глибокої системної кризи. Сучасна техногенна цивілізація не створила міцної духовної основи життєдіяльності. У кінці ХХ і початку ХХІ століття посилилась увага до перспектив розвитку людства. Вони вимагають радикальної зміни ціннісних орієнтацій кожного, дотримання духовних пріоритетів у взаємодії людини і природи [83]. Найчастіше духовність відносять до сфери свідомості, але лише людська діяльність і поведінка дозволяє виявити її ціннісні характеристики.

Духовно розвиненою (або духовно багатою) людиною вважають таку, котра багато знає і ще більше розуміє, у своїй діяльності спирається на почуття й поняття істини, добра і краси, у якій переважають духовні потреби, якій притаманні безкорисливі почуття любові та милосердя, здатність відчувати свою причетність до людства, співчувати в біді кожній, навіть незнайомій, людині.

Здійснити те, що вимагає збалансовано розвинуте суспільство, може тільки внутрішньо вільна особа, відкрита світу і здатна до духовного вдосконалення. Визнання людини відповідальною за природу означає, що існує дещо важливіше, ніж сама цивілізація з усіма її виробничими технологіями, соціальними інститутами й інформаційними системами. Це означає також, що економіка, політика і соціальне життя підлягають моральній оцінці, яка корениться в духовності людини.

Стає очевидним, що екологічна криза підсилюється духовною кризою в людині кризою виховання. Ми не встигаємо перетворювати свою культуру відповідно до тих змін, які самі вносимо у світ і природу. Рішення цих проблем знаходиться у площині аксіологічних пріоритетів людини, відродження її внутрішньої, духовної суті.

Тож однією з головних причин екологічної кризи є особливості ціннісних установок, що склались історично. Саме вони стимулюють зростаюче споживання ресурсів і деградацію природи. Тож, екологічні проблеми, що загострюються, не можуть бути вирішені лише технологічними методами. Необхідно впливати на духовний світ людини, змінити ціннісні орієнтири, виховні ідеали, ті риси світогляду, що визначають ставлення людини до природи, і врешті-решт виявляються у її поведінці стосовно довкілля. Тож в умовах екологічної кризи слід

усвідомити необхідність зміни світоглядних орієнтирів, цінностей та ідеалів.

Необхідність цього підсилюється тим, що втрата домінування людських цінностей у суспільній та особистісній свідомості, докорінна зміна традиційних ціннісних орієнтацій та пошук нових духовних підвалин буття — одна із загальних рис сучасності. Тому саме від духовних якостей сучасної людини залежить доля суспільств і цивілізацій.

Однак духовність включає ціннісне ставлення як до світу, так і до себе. У духовному житті завжди задіяні не тільки свідомість, але й самосвідомість, елементи безсвідомого, емоційні, моральні, естетичні, інтелектуальні, вольові якості особи, її потреби, знання, вміння, навички. Духовність реалізується у вчинках, де поєднуються зазначені властивості. Ареною ж вчинку є повсякденне життя, тому духовність не є чимось абстрактним, а вплетена у реальне буття людини (М. Бахтін).

Тож духовність — це загальнокультурний феномен, який поєднує у собі не тільки абстрактно-теоретичні цінності й ідеали, а й вчинки по совісті, істині й красі. Це ідеал, до якого прагне людина у власному розвитку.

Ідеал виховання — це взірець людської поведінки, заснований на реалізації завдань всебічного розвитку особистості, ступені її духовності [61].

Ідеал виховання залежить від умов життя і діяльності людини, від особливостей її досвіду. Ідеал характеризується змістом та дієвістю. Зміст ідеалу — це якості, які особа вважає ідеальними. Дієвість ідеалу — це ступінь його впливу на поведінку особи.

Моральний ідеал виникає у свідомості людини як результат оцінки життя, відбору з усіх життєвих вражень того, що близьке її інтересам, що сприяє досягненню мети. Мета життя і моральний ідеал допомагають формувати уявлення про бажаний спосіб життя. Ідеали потрібні для того, щоб спонукати особу слідувати на практиці прийнятому зразку [77].

Виховний ідеал формують виховні цілі. Вони у свою чергу визначаються характером історичного розвитку. Саме його вимоги і вначають виховний ідеал, його зміст і дієві риси. Тому зміна пріоритетів у бік збалансованості суспільного розвитку вимагає і зміни виховного ідеалу.

Однак відсутність загальної стратегії розвитку нашої держави, відповідних суспільних орієнтирів і суспільних цінностей ускладнює розуміння і розробку орієнтирів освіти, доцільних збалансованому розвитку. Нагадаємо, що доцільність — це відповідність явища чи процесу певному відносно завершеному стану, модель якого уявляється у якості цілі (мети) [77].

Відповідно, метою є досягнення збалансованості у суспільному розвитку. Саме цій меті мають підпорядковуватись освітньо-виховні орієнтири.

Грамотно розроблені, доцільні орієнтири і пріоритети освіти виступають суттєвим чинником покращення середовища, а недостатня увага до кінцевого «корисного результату» — рис і якостей особистості — може суттєво загальмувати екологоосвітній процес, перетворити навчально-виховний простір у поле «броунівської діяльності», результатом якої часто виступає сама діяльність, а не якість особистості та стан довкілля. Специфічне ускладнення ще й у тому, що екологічна проблема будь-якого рангу — проблема не лише вузькоприроднича, а проблема гуманітарна і технологічна. Тож і вирішення таких проблем лежить у площині взаємодії цих сфер. І результативність екологічної освіти і виховання визначаються не лише за звичним для інших «освіт» педагогічними, а й за гуманітарними і практично-технологічними показниками стану довкілля та соціуму.

Традиційна екологічна освіта теж має виховний орієнтир, розроблений з урахуванням рис особистості, ідеальних у взаємодії з природою. Їх формування останнім часом є особливо актуальним, оскільки саме ці стрижневі особистісні риси і духовні якості створюють базис для розвитку «надбудови» — навичок ощадливого ресурсоспоживання та екологічної компетентності загалом, проявів екологічно-доцільної поведінки — актуальних запитів освіти збалансованого розвитку.

Важливу роль у розвитку ідеалів виховання у царині екологічної освіти відіграла поява у 90-х роках досліджень у галузі екологічної психології. Її дані дозволили виявити особливості розвитку екологічної свідомості особистості, механізми її формування, що відкрило можливість встановити чітку відповідність педагогічного процесу екологічного виховання психологічному процесу формування екологічної свідомості. Це призвело до виникнення на стику екології, психології і педагогіки нового напрямку — екологічної психопедагогіки [17].

У цій трійці екологія обумовлює загальну проблематику, на основі якої виробляється зміст, психологія дає уявлення про закономірності і механізми розвитку екологічної свідомості, а педагогіка визначає принципи, методи і форми освіти, оптимальні для вирішення її завдань.

Саме таке поєднання дає можливість коректно сформулювати виховні ідеали з урахуванням їх певної «ступінчатості» — від найзагальніших, світоглядних, до конкретних переконань, що є підґрунтям екологічно доцільної поведінки особистості.

З позицій екологічної психопедагогіки, метою екологічного виховання є формування екологічної особистості (рос. — «екологічної личности»). Екологічною особистістю є особистість, яка має екоцентричний тип світогляду. Останній характеризується такими особливостями:

- 1) Психологічною включеністю у світ природи;
- 2) Суб'єктивним характером сприйняття природних об'єктів;
- 3) Прагненням до непрагматичної взаємодії з природою.

Відповідно, ці ж особливості й характеризують екологічну особистість і мають світоглядний характер.

Так, психологічна включеність у світ природи для такої особистості базується на уявленні про взаємозв'язок людей і природи на основі наступних положень:

а) людина не стоїть ізольовано над природою, а включена у якості одного з елементів до складної системи екологічних взаємозв'язків — будь-яка дія може мати непередбачені наслідки, що порушують баланс у екосистемі. Тому особистість має бути *екологічно обережною*;

б) відходи не зникають безслідно, а так чи інакше вертаються до людини і руйнують її організм: всі закони функціонування екосистеми є такими ж обов'язковими для людини, як і для інших істот. Тому екологічна особистість намагається бути *екологічно помірною*;

в) Світ природи виступає не лише джерелом матеріальних ресурсів, а й чинником особистісного, духовного розвитку людини. Тому екологічна особистість прагне до психологічної єдності зі світом природи, що дозволяє реалізуватись духовному потенціалу, яке має взаємодія з ним;

г) Не тільки людське суспільство здійснює вплив на природу, але й природа впливає на характер розвитку суспільства. Тому екологічна особистість намагається впливати на інших людей та структури, щоб і їх діяльність була екологічно доцільною і не призводила до негативних змін у природі, що будуть потім негативно впливати на суспільство. Іншими словами, намагається бути *екологічно активною*.

Для екологічної особистості характерний суб'єктний характер сприймання природних об'єктів, що виявляється у тому, що:

а) природні об'єкти відносяться нею до сфери «людського», рівного їй за самоцінністю, і відповідно, взаємодія з ними належить до сфери дії етичних норм та правил;

б) природні об'єкти можуть виступати для неї у ролі референтних осіб, що змінюють її погляди, оцінки, ставлення до себе, речей, інших людей;

в) природні об'єкти можуть виступати для неї у якості повноправних партнерів по спілкуванню.

Екологічній особистості притаманне прагнення до непрагматичної взаємодії зі світом природи, що виявляється у:

а) естетичному освоєнні природних об'єктів і їх комплексів;

б) пізнавальній діяльності, обумовленій інтересом до життя природи, задоволенням від процесу пізнання;

в) практичній взаємодії з природними об'єктами, в основі яких лежить не прагнення отримати «корисний продукт», а потреба у спілкуванні з ними;

г) участі у природоохоронній діяльності, продиктоване не міркуваннями «віддаленого прагматизму» (необхідністю зберегти природу, щоб нею могли користуватись майбутні покоління), а потребою піклуватись про природу заради неї самої.

З позицій екологічної психопедагогіки метою екологічної освіти й виховання є формування екологічної свідомості особистості. Таке ро-

зуміння завдань екологічної освіти й виховання є наслідком аналізу суспільної екологічної свідомості, що демонструє переважання антропоцентричного її типу, що, власне, і є «психологічною базою» екологічної кризи.

Антропоцентрична орієнтованість етичного ідеалу в сучасних умовах перешкоджає формуванню екологічних компонентів світогляду, «принципу презумпції винності людини перед природою». Принцип антропоцентризму сприяє формуванню егоїстичних установок. Егоїстичні орієнтації людей у свою чергу породжують напруженість і конфлікти, у тому числі і у екологічній царині.

Формування нової світоглядної парадигми, спрямованої на заперечення традиційного прагнення людини до активного оволодіння природою стало наповгальною вимогою часу. Альтернативою є формування екоцентричного екологічного світогляду, що характеризується вищезазначеними рисами.

Однак, слід зазначити, що хоча проблема формування екоцентричного світогляду є доволі давньою, відчутних просувань у цьому напрямі до поки не отримано. Зазвичай навіть обґрунтування необхідності цього «переходу» у суспільстві викликає певне неприйняття і супротив. Останні мають психологічне підґрунтя, адже торкаються людського «єго», сформованого тисячолітньою історією взаємодії з природою. По відношенню до довкілля, людина завжди займала активну позицію, викликаючи з його боку лише відповідні реакції, часто віддалені у часі внаслідок значної ємкості екосистем. Тому радше говорити про корекцію цілей екологічного виховання стосовно формування світогляду, адже трансформація антропоцентричного його типу в екоцентричний вбачається неможливою навіть теоретично, особливо у відведені екологічною кризою строки. Тож логічніше і прийнятніше залишити осторонь утопії і формувати *екоцентричні риси* екологічного світогляду. У реаліях антропоцентризму — це характер ставлення до життя у біологічного виду, наділеного вмінням мислити і активного вирішення проблеми власного і видового виживання [85]. Тому йтиметься про подолання рис антропоцентричного егоїзму та егоцентризму (Ю. М. Швалб) у ставленні до природи.

Нові запити суспільства формують новий соціально-екологічний ідеал, адже в підсвідомості людини корениться почуття «окремоті» від природи, яке є причиною споживацького підходу до неї. Освіта, що є каналом трансляції культурних цінностей, створює людину конкретного суспільства, «погоджену» з його потребами. При цьому освіта формує універсальні моделі поведінки. Найбільш універсальний, позачасовий і позанаціональний характер мають моделі особистої моральної поведінки стосовно природи.

Таким чином, з позицій психопедагогіки екологічний виховний ідеал базується на розумінні того, що будь-яка дія має наслідки, які порушують баланс в екосистемі. Природа служить джерелом не тільки ма-

теріальних ресурсів, а й чинником особистісного, духовного розвитку людини. Природа визнається самоцінною, тому дії щодо її об'єктів оцінюються з етичних і моральних позицій. Тож практична взаємодія з природою і природоохорона діяльність має на меті небажання отримати «корисний продукт» від природи і не віддалені прагматичні запити на кшталт «необхідно зберегти природу для того, щоб нею могли користуватись наступні покоління людей», а задоволення потреби спілкуватись з природою і турбуватись про неї заради неї самої.

Оцінюючи технології і ефективність освіти збалансованого розвитку, теж слід уявляти «виховний ідеал» — теоретичний взірєць, який консолідує вимоги збалансованого розвитку суспільства, переведені в особистісний вимір. Не полишаючи формування традиційних рис особистості, педагогічний процес має бути націлений на розширення духовного світу школярів, на сформованість у них ряду переконань, які складають підґрунтя для прийняття екологічно компетентних рішень у довіклі. Тож однією з рис виховного ідеалу виступатиме вміння приймати екологічно компетентні рішення і діяти так, щоб наносити довікльлю якомога меншої шкоди. Без цього важливого вміння екологічна культура особистості має лише «самоспоглядальний» характер і не виражається у активності особистості у питанні вирішення екологічних проблем.

Формування певних світоглядних дороговказів, екологічних імперативів, якими керується високодуховна особистість, є актуальною педагогічною проблемою у царині екоосвіти. Адже спектр життєвих ситуацій, у яких особистості доводиться приймати екологічно компетентні рішення, доволі широкий, і саме духовно-моральні орієнтири і сформовані на їх основі риси свідомості і світогляду виступають чинником вибору стратегії поведінки і діяльності у довіклі.

Відтак, в особистості збалансованого розвитку поряд із описаними вище загальними світоглядними орієнтирами мають бути зацентровані і актуалізуватись до рівня «керівництва до дії» такі духовно-світоглядні переконання:

- Катастрофічний стан природи Землі пов'язаний з негативними наслідками діяльності Людини. Збереження і відновлення природи — найважливіше завдання нинішніх і наступних поколінь людей Землі. Моральну відповідальність за стан природного середовища, збереження життя на Землі несе кожна людина. Усвідомлення Людиною своєї відповідальності за усе живе — основа екологічного виховання і поведінки.
- Умови існування і Людини, і живої Природи визначаються природними законами, що діють у цілісній системі Всесвіт — Земля — Біосфера.
- Будь-яке Життя — самоцінне, унікальне і неповторне. Природа — джерело вічної краси, доброчесності і пізнання.



- Життя на Землі має бути різноманітним. Розвиток життя ґрунтується на єдності і різноманітності усіх живих істот у природі. Збереження і примноження різноманіття тварин і рослин є умовою збереження Життя. Руйнування природного середовища — аморальне діяння і злочин, що порушує екологічні права Людини.
- Кожна людина має право на здорове середовище і ресурси, необхідні для життя і гідного існування. Кожна людина має право на життя в умовах довкілля, що не погіршується з моменту її народження.
- Майбутні покоління людей мають рівні права з теперішнім поколінням на здорове природне середовище. Кожна людина несе відповідальність перед нащадками за збитки, заподіяні Природі.
- Збереження наявних на кожний момент часу сприятливих для існування біосфери Землі якостей довкілля є екологічним імперативом і жодна інша мета чи завдання не мають пріоритету перед ним.
- Священний обов'язок Людини — дбайливе ставлення до природних ресурсів і розумне споживання матеріальних благ. Типи власності, характер діяльності і спосіб життя людини повинні визначатися інтересами збереження Природи, принципами збалансованого розвитку. Будь-який сумнів в екологічній безпечності чиєї б не було діяльності має розглядатися як заборона такої діяльності.

У шкільній екологічній освіті підґрунтям для формування екологічно доцільної поведінки школярів на засадах збалансованого розвитку слугують такі переконання:

- Кожна людина причетна до створення екологічних проблем у зоні своєї відповідальності. Зона відповідальності — це частина довкілля, на яку людина впливає своєю повсякденно-побутовою та професійною діяльністю. Ця зона розширюється з віком, виконанням людиною соціальних ролей та урізноманітненням побутової діяльності.
- Закони функціонування екосистем є об'єктивними. Тобто для людини 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, 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 площі території, необхідної для їх задоволення.
- Будь-яке людське поселення розвивається за рахунок ємкості природних систем, що його оточують. Зростання власних потреб виснажує ці екосистеми.

- В умовах збільшення кількості населення і обмеженості площі зростання потреб призводить до вичерпання ресурсів. Тому власні потреби мають бути розумними, а не надмірними.
- Побутові звички і традиції кожної родини створюють екологічні проблеми поселення.
- Екологічно компетентні рішення у повсякденні і побуті впливають на вирішення екологічних проблем будь-якого рангу.
- Вирішення багатьох екологічних проблем (особливо місцевого рангу) насамперед лежить у площині зміни побутових звичок та стилю повсякденної діяльності кожної людини. Цей процес тісно пов'язаний із вмінням кожної особистості щодня свідомо обирати допоміжні побутові засоби, види діяльності і стратегії поведінки, що здійснюють 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 руйнуючий 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 і вирішення екологічних проблем лежить не лише на державних управлінських структурах, а й на кожному громадянині.
- Будь-які дії, спрямовані за зменшення біорізноманіття екосистеми, призводять до її деградації. Тому не можуть отримати позитивну оцінку.

Загалом «екологічно ідеальною» є особа, здатна приймати екологічно компетентні рішення в ситуаціях морального вибору і нести відповідальність за ці рішення перед собою, групою, країною і людством. А це означає, що у сучасній освіті має відбуватись зміщення змістових акцентів у бік загальнолюдських цінностей. Відповідаючи на виклик часу, людині необхідно усвідомити ті ідеали, які відповідали б рівню її відповідальності перед собою, іншими людьми і майбутнім біосфери. Екологізація освіти повинна орієнтувати на формування позитивного ставлення до природи, на екоетичні цінності, притаманні світу, фундаментом якого є духовність, моральність, відповідальність і усвідомлення боргу перед природою. Зазначимо, що саме це є основою прийняття екологічно доцільних рішень і відповідальності за стан навколишнього середовища. Адже відповідати особистість може тільки за те, що вона може контролювати, на що може впливати, де спроможна діяти.

## **Розділ II. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ У ПОБУТІ** (Пустовіт Н. А.)

У розділі обґрунтовується значення побуту та побутової діяльності як сфери прояву екологічної поведінки; наводяться дані дослідження участі школярів у різних видах побутової діяльності; визначається специфіка буденної екологічної свідомості, чинники її формування; обґрунтовується роль і структура змісту формування екологічно доцільної поведінки школярів у побуті, наводиться програма «Екологія у побуті»; обґрунтовуються технології реалізації принципів формування екологічно доцільної поведінки школярів.

### **2.1. Побут — сфера прояву екологічної поведінки**

Проблема природокористування на повсякденно-побутовому рівні має кілька аспектів.

З одного боку, споживання будь-яких товарів чи побутових послуг пов'язане з використанням природних ресурсів, забрудненням навколишнього середовища, внаслідок чого ситуації споживання товарів повсякденно-побутового вжитку виступають як опосередкована взаємодія з природою.

З іншого боку, повсякденно-побутові умови сприятливі для систематичного здійснення учнями екологічно виважених вчинків, вправляння в екологічно доцільній поведінці. Однак у змісті шкільної екологічної освіти переважає інформація про екологічні проблеми глобального, регіонального рівня, на вирішення яких учні не можуть впливати безпосередньо. Отже, цілеспрямоване формування екологічно доцільної поведінки учнів загальноосвітньої школи, насамперед, вимагає того, аби зміст освіти був доповнений відомостями про екологічні наслідки використання природних ресурсів у процесі повсякденно-побутового споживання, що сприятиме усвідомленню учнями безпосередньої причетності до екологічних проблем.

Побут — це та реально існуюча сфера життєдіяльності школярів, у яку вони природно занурені самим життям, яка їм доступна. У побуті школярі діють активно і систематично, слідуючи не лише певним приписам і вимогам дорослих, а й виявляючи власні пріоритети, інтереси, прагнення, переконання, маючи більшу свободу самовираження і творчості, самостійного вибору видів діяльності, ніж у навчально-виховному процесі школи чи навіть позашкільного закладу.

Такі характеристики побутової сфери сприятливі для впровадження діяльнісного підходу, що має безпосереднє значення для формування поведінки, дозволяє задіяти психологічні механізми впливу на свідомість особистості. Впровадження побутової тематики у навчально-виховний процес сприяє єдності процесів прийняття і практичного втілення екологічних цінностей. Перехід екологічних переконань у поведінку потребує свідомого долання певних труднощів і перешкод, у тому числі

— особистісних протиріч, що виявляються у конфлікті стереотипів споживання і екологічних цінностей, і сприяє таким чином вдосконаленню особистості.

Через сферу побуту і побутової діяльності людини, як і через освіту, здійснюється трансляція норм і цінностей культури [85, с. 59].

У соціокультурному відношенні побутова сфера виділяється як особлива діяльність з «ведення домашнього господарства», яка має свої традиції, норми і правила здійснення. У соціально-психологічному плані побутова діяльність є значущою складовою способу життя людей і характеризується чітко вираженими особливостями змісту і стилю. У буденній свідомості побутова діяльність визначається повсякденністю, необхідністю і повторюваністю. Психологічно побутова діяльність характеризується наявністю стійких мотивів, набором фіксованих цілей, системою способів її здійснення і усвідомлюваними критеріями оцінки.

Сфера побуту складається, в основному, стихійно, орієнтуючись на природно-ландшафтні умови і фіксує норми культури безпосередньо у способах організації життєдіяльності людей. На відміну від сфери освіти, де трансльовані норми культури обов'язково зазнають рефлексивної і методичної обробки, у сфері побуту вони трансформуються через міфологічно-метафоричні форми свідомості [85, с. 59].

Психологічні дослідження побутової діяльності небагаточисельні. Серед вітчизняних розробок привертають увагу роботи В. Редька. Для розуміння механізмів регуляції екологічної поведінки у побутовій сфері мають значення проведені вченим емпіричні дослідження зі встановлення зовнішніх меж побутової діяльності та її психологічної макроструктури [58; 59; 60].

Автор відзначає парадоксальність уявлень про побутову діяльність. З одного боку, значна кількість респондентів вказують на наявність негативних емоцій та відчуттів у зв'язку з необхідністю виконання побутових обов'язків (причому цей негатив суттєво більший у мешканців міста порівняно із сільськими мешканцями); а з іншого, майже сто відсотків респондентів підкреслюють цінність та значущість вміння здійснювати побутову діяльність. Це вміння стає одним із критеріїв соціальної оцінки людини незалежно ні від місця проживання, ні від рівня доходів, ні від соціального статусу, ні від статі.

У соціокультурному плані побутова сфера виділяється як особлива діяльність з «ведення домашнього господарства», що має свої традиції, норми і правила здійснення, припускає наявність певних здібностей і оволодіння відповідними знаннями, уміннями і навичками. До побутової сфери включена значна кількість різноманітних дій та поведінкових актів, що, як вважає В. Редько, утворюють, чи принаймні, можуть утворювати, цілісний тип діяльності за критеріями теорії діяльності О.М. Леонтьєва, а отже, має бути описаною за трьома основними параметрами, які утворюють її структуру.

Дослідження В. Редька доводять, що побутова діяльність є полімотивованою.

У формуванні екологічно доцільної поведінки мають значення мотиви соціального порівняння. У буденній свідомості мотивація порівняння набуває двох форм — як стимулююча і як гальмівна мотивація. Стимулююча мотивація формулюється як позитивний соціальний взірць, гальмівна мотивація формулюється як порівняння із, безсумнівно, негативним взірцем.

У дослідженні В. Редька виділено також мотиви комфорту в організації життєвого простору. Мотивація цього типу відображає позитивні емоційні стани задоволення, самоповаги, цінності зробленого тощо. Ця мотивація забезпечує постійне якісне поліпшення сфери побуту та змін у структурі побутової діяльності, спрямовані на часткове зняття певних робіт, на спрощення операційної складової інших та на загальну економію часу, що витрачається на побут.

Для розуміння особливостей побутової діяльності і обґрунтування ефективних форм і методів формування екологічно доцільної поведінки школярів у побуті суттєве значення мають процеси споживання товарів і послуг, прийняття відповідних рішень.

Як зазначає В. Редько, у процесі споживання об'єкт перетворюється на символ. Споживаючи той або інший продукт, людина не тільки задовольняє свої базові потреби, а й сигналізує оточуючим за допомогою набору товарів, хто вона є, чого вона прагне тощо. Отже, споживання виконує функцію спілкування. Об'єкт споживання виражає ідею відносин між людьми, яка споживається разом з цими речами [58; 59; 60].

В. Ільїн описує поведінку споживача як низку соціальних дій, які постають як знаки, які тим або іншим чином читаються і розуміються оточуючими. Прочитати текст — це означає його зрозуміти і проінтерпретувати в конкретному контексті. Інтерпретація чужого тексту відбувається крізь призму культури і субкультури споживача.

Всю сукупність текстів, що створюються споживачами, за змістом умовно можна поділити на чотири основні типи: «Я такий же, як усі», «Я маю те, що мають члени моєї еталонної групи, ті, на кого я хочу бути схожим», «Я маю те, чого не мають інші», «Я не такий, як інші, я індивідуальність».

Процеси прийняття рішень у поведінці споживача слід розглядати як тип непрямого цілепокладання (крім випадків споживання для задоволення базових потреб). Тобто поведінка споживача — це такий тип соціальної поведінки, за якого прагнення до мети є найбільш ефективним засобом досягнення зовсім іншої цілі. Соціальна поведінка з непрямим цілепокладанням — це поведінка, коли можна розрізнити усвідомлену безпосередню мету поведінки, до якої прагне суб'єкт, і фактичну мету, яка досягається побічно. В поведінці споживача товар (послуга), який купується, є безпосередньою метою, а соціальні вигоди — фактичною.

Поведінка споживача, який створює текст: «Я такий же, як усі», «Я маю те, що мають члени моєї еталонної групи, ті на кого я хочу бути схожим» — розцінюється як ритуальна, а поведінка, яка створює текст: «Я маю те, чого не мають інші», «Я не такий, як інші, я індивідуальність» — як демонстративна.

Особливий вплив на поведінку споживачів здійснюють референтні групи.

Еталонні групи можуть бути позитивними і негативними. Позитивна еталонна група — це та реальна або уявна група, яка є зразком для наслідування, привабливим еталоном. Чим ближче стиль життя і споживання індивіда до еталонного, тим більше він відчуває задоволення. Негативна еталонна група — це та реальна або уявна група, яка виступає у якості негативного прикладу, стилю життя, і споживання якої індивід намагається уникнути.

У процесі формування екологічно доцільної поведінки невідворотне виникнення протиріч між бажанням досягти статусного споживання і екологічними вимогами обмеження останнього. Вирішення цього протиріччя лежить у площині підвищення престижності споживання екологічно безпечних товарів. Іншими словами, необхідно через зміст і методи виховання демонструвати школярам конкретні приклади екологічно доцільних вчинків, форм поведінки реальних людей, щоб вони могли виконувати роль позитивної еталонної групи.

Процес прийняття рішення споживачем передбачає кілька стадій: усвідомлення потреби, пошук інформації, оцінка альтернатив перед купівлею, купівля, споживання, оцінка альтернатив після купівлі, позбавлення.

У цій структурі для формування екологічно доцільної поведінки суттєвою є стадія позбавлення, яка визначає кілька попередніх: пошук інформації, оцінка альтернатив перед купівлею і після. Іншими словами, саме перспективи переробки, утилізації товару після його використання і відповідний вплив на довкілля мають визначати і пошук інформації, і оцінку альтернатив, і саму купівлю, а зрештою, впливати на потреби.

Поведінка споживача включає в себе серію ролей:

- Роль ініціатора полягає в прийнятті рішення про те, яка потреба в цей момент найбільш актуальна, і в прийнятті рішення про здійснення купівлі з метою її задоволення.
- Роль чинника полягає в діях, що впливають на процес прийняття рішення про купівлю. Порадник — різновид цієї ролі. Це можуть бути дії, які сприяють купівлі або запобігають їй.
- Роль покупця полягає в акті купівлі, в процесі якої віддаються гроші в обмін на товар або послугу.
- Роль користувача полягає в діях зі споживання або використання придбаного товару [26].

Усі ці ролі притаманні учням основної та старшої школи. Навіть якщо вони не завжди є ініціаторами, виконуючи низку покупок за дорученням батьків, вони часто опиняються у ролі покупця (хоча б щоденно купуючи обід у шкільній їдальні) і користувача (користуючись одягом, шкільним приладдям, громадським транспортом, побутовою технікою тощо). Учні, особливо старшокласники, нерідко виступають радниками, особливо якщо йдеться про придбання товарів для них особисто (одягу, технічних засобів).

## 2.2. Дослідження участі школярів у побутовій діяльності

Для збору інформації щодо участі школярів різної статі і віку у побутовій діяльності було застовано анкету «Види побутової діяльності».

### Анкета «Види побутової діяльності»

№	Види діяльності	Частота виконання				Власна думка
		Дуже часто	Досить часто	Іноді	Ніколи	
1	Приготування гарячих страв					
2	Приготування салатів, бутербродів					
3	Прибирання квартири					
4	Миття посуду					
5	Миття вікон					
6	Покупки					
7	Дрібний ремонт одягу					
8	Дрібний ремонт квартири					
9	Дрібний ремонт побутової техніки					
10	Прання					
11	Прасування					
12	Заготівля продуктів на зиму (соління, консервування овочів, фруктів)					
13	Вирощування фруктів, овочів на дачі					
14	Догляд за домашніми тваринами, квітами					

15	Пошиття одягу, виготовлення будь-яких інших побутових речей					
16	Догляд за молодшими в сім'ї					
17	.....					

Аналіз емпіричних даних дозволяє визначити динаміку видів побутової діяльності залежно від віку і статі учнів. Найбільш показовими для формування екологічно доцільної поведінки є такі види діяльності, як приготування гарячих страв, миття посуду, прання, прибирання квартири, під час яких використовуються водні та енергетичні ресурси; ремонтування одягу, техніки безпосередньо є проявами екологічно доцільної поведінки, оскільки сприяють збереженню багатьох ресурсів, необхідних для виготовлення нових речей.

У **приготуванні гарячих страв** участь дівчат дещо більша, ніж хлопців. Найменші показники участі дівчат демонструють 8- та 10-класниці (29,3 та 26,5%), а найвищі показники притаманні ученицям 7 та 11 класів (42,8 та 47,6%). Хлопці також беруть значну участь у цій діяльності: найменший показник їх участі припадає на 10 клас – 13,6%, а найбільший – на 9 клас – 41,3%. Вікова динаміка в обох статей виражена неспішно.

#### **Кількість школярів, які часто та досить часто беруть участь у приготуванні гарячих страв (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	42,8	29,3	37,8	26,5	47,6
хлопці	29,6	34,8	41,3	13,6	37,0

Дівчата частіше, ніж хлопці, беруть участь у **приготуванні салатів, бутербродів** (78-85% проти 33-72%). У цій діяльності зростання участі простежується від 7 до 10 класу і знижується в 11 класі, що може бути пов'язано з підготовкою до вступу у ВНЗ.

#### **Кількість школярів, які часто та досить часто беруть участь у приготуванні салатів, бутербродів (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	78,5	80,5	80,0	85,3	76,2
хлопці	51,8	63,1	58,7	72,7	33,3

Загалом участь школярів у **прибиранні квартири** залишається досить високою, хоча для дівчат кількісні показники дещо вищі, ніж для хлопців. Для дівчат цей показник складає від 72,8 до 83,0% проти



62,9 – 78,2% для хлопців. Показники майже вирівнюються у 9-10 класах і найбільш суттєво різняться у 7 та 11 класах.

**Кількість школярів, які часто та досить часто беруть участь у прибиранні квартири (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	75,0	83,0	73,3	72,8	73,8
хлопці	62,9	78,2	73,9	76,5	66,6

**Миття посуду** дівчата виконують частіше, ніж хлопці. Якщо для дівчат відповідні показники становлять щонайменше 66,7% (9 клас), то для хлопців – 59,2% (7 та 11 класи). Для дівчат найбільша участь у митті посуду припадає на 10-11 класи, а для хлопців – на 9-10 класи.

**Кількість школярів, які часто та досить часто беруть участь у митті посуду (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	78,5	75,6	66,7	88,2	83,4
хлопці	59,2	54,4	71,8	68,2	59,2

Під час здійснення покупок можливий вибір екологічно безпечних або, навпаки, небезпечних чи шкідливих товарів. Отже, цей вид діяльності доречний для аналізу з позицій формування екологічно доцільної поведінки школярів.

**Покупки** дівчата здійснюють також частіше, ніж хлопці. Відповідні показники складають: для дівчат не менше 82,2%, для хлопців – 54,6%. Участь дівчат у здійсненні покупок з віком змінюється менш суттєво, ніж для хлопців. Найбільш високими є показники для восьмикласників обох статей: 92,7% для дівчат і 76,1% для хлопців.

**Кількість школярів, які часто та досить часто здійснюють покупки (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	85,7	92,7	82,2	82,4	85,8
хлопці	55,5	76,1	76,1	54,6	62,9

Участь школярів обох статей у **пранні** дещо менша, ніж у інших видах діяльності. Загалом прання більш властиве дівчатам, ніж хлопцям. Таку роботу часто і досить часто виконують щонайменше від 31,5% учениць 8 класу і 61,7% десятикласниць. Для хлопців цей розподіл кількісно виражений у таких цифрах: щонайменше – 13,6% у 10 класі і найбільше – 28,3% – у 9 класі. Для дівчат участь у пранні зростає від 7 до 10 класу і зменшується в 11-му. Для хлопців кількісні показники найменші у 7 та 10 класах, проте у інших класах вони не перевищують 28,3%.

**Кількість школярів, які часто та досить часто беруть участь у пранні (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	39,3	31,5	57,8	61,7	45,2
хлопці	14,8	23,9	28,3	13,6	22,2

Красномовною є динаміка такої діяльності, як **догляд за рослинами і тваринами**, що являє собою безпосередню екологічну діяльність. Для цього виду діяльності також характерні вищі показники участі дівчат (не менше 69,0%), і дещо нижчі для хлопців, для яких найнижчий показник складає 22,7% (у 10 класі), а найвищий показник – 69,9%, майже дорівнює найнижчому серед дівчат.

**Кількість школярів, які часто та досить часто здійснюють догляд за рослинами і тваринами (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	82,2	82,9	73,3	70,6	69,0
хлопці	55,5	50,0	69,6	22,7	55,5

Певною мірою показовою є динаміка діяльності з **ремонту одягу** для дівчат, **ремонту побутової техніки** – для хлопців. Участь дівчат у ремонті одягу дещо більша, ніж участь хлопців у ремонті техніки. Загалом з віком участь школярів як у ремонті одягу, так і в ремонті техніки зменшується. Як для хлопців, так і для дівчат найвищі показники участі в цих видах діяльності демонструють семикласники.

**Кількість школярів, які часто та досить часто здійснюють діяльність з ремонту одягу (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	28,5	14,6	13,3	17,6	7,1
хлопці	3,7	8,7	13,1		11,1

**Кількість школярів, які часто та досить часто здійснюють діяльність з ремонту побутової техніки (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	0,0	2,4	2,2		2,4
хлопці	25,9	10,9	13,0		18,5

Хлопці частіше за дівчат беруть участь у ремонті квартири. Якщо для дівчат найменший показник участі складає 2,4% (8 клас), то для хлопців відповідний показник у кілька разів вищий – 10,9 (8 клас).

**Кількість школярів, які часто та досить часто здійснюють діяльність з ремонту квартири (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	17,8	2,4	4,4		7,1
хлопці	14,8	10,9	13,1	22,7	18,5

Однаково мало школярів вдаються до такої діяльності як **пошиття одягу**, виготовлення інших побутових речей. Найнижчий показник для дівчат – 5,8% (10 клас) проти 14,7% у 8-му класі. Хлопці-семикласники взагалі не вдаються до такої діяльності, а у 8-11 класах її виконують менше 10% учнів.

**Кількість школярів, які часто та досить часто здійснюють діяльність з пошиття одягу та виготовлення будь-яких інших побутових речей (у %)**

Стать	Класи				
	7	8	9	10	11
дівчата	10,7	14,7	11,1	5,8	9,5
хлопці	0,0	4,3	6,5	4,5	3,7

Узагальнюючи результати анкетування, можна стверджувати, що дівчата більше, ніж хлопці, задіяні у різних видах побутової діяльності, а отже, мають більше можливостей впливати на навколишнє середовище.

Емпіричні дані про сформованість у школярів вмінь і навичок енергозбереження зібрано в ході анкетування за анкетною «Чи вмієте ви зберігати енергію».

**Кількісний розподіл відповідей учнів на питання тесту «Чи вмієте ви зберігати енергію» (у %)**

№ питання	У нашому домі		
		Так	Ні
1.	Ми записуємо наше енергоспоживання	72,0	28,0
2.	Ми вимикаємо світло, коли виходимо з кімнати	85,3	14,7
3.	Холодильник стоїть у прохолодній кімнаті	50,6	49,4
4.	Ми не ставимо меблі перед обігрівачем	61,3	38,7
5.	Ми почали використовувати енергозберігаючі лампочки	40,0	60,0
6.	Ми використовуємо місцеве освітлення (бра, настільні лампи, торшери)	64,0	36,0
7.	Ми провітрюємо приміщення швидко й ефективно, всього кілька хвилин за один раз	50,7	49,3
8.	Ми заклеюємо вікна на зиму	56,0	44,0

9.	Ми зашторюємо вікна на ніч	62,7	37,3
10.	Ми накриваємо каструлю кришкою, коли готуємо їжу	82,7	17,3
11.	Ми часто розморожуємо холодильник	26,7	73,3
12.	Ми використовуємо раковину для миття посуду	97,3	2,7
13.	Ми миємося під душем, а не приймаємо ванну	36,0	64,0
14.	Ми ходимо пішки чи їздимо на велосипеді до школи й на роботу	64,0	36,0
15.	Ми знижуємо температуру в приміщенні, коли виходимо	26,7	73,3
16.	Ми знижуємо температуру в приміщенні вночі	24,0	76,0
17.	Ми повторно використовуємо папір, скло і метал	20,0	80,0
18.	Ми не купуємо товари, які можуть використовуватись лише один раз	29,3	70,7
19.	Ми не купуємо товари у великих обгортках	28,0	72,0
20.	Ми ремонтуємо речі замість того, щоб купувати нові	69,3	30,7

На основі аналізу даних з'ясовано, що учням найбільш притаманні такі навички енергозбереження: недопущення освітлення порожніх приміщень; використання кришки під час приготування їжі; фіксування витрат електроенергії; ремонтування речей замість їх заміни; використання місцевого освітлення; зашторювання вікон на ніч; розташування меблів на відстані від опалювальних приладів. Найменш сформованими виявились навички з регулювання температури у приміщеннях (питання 15, 16). Але причиною у цьому випадку виступає, радше, відсутність відповідного технічного забезпечення, а не небажання школярів здійснювати певні заходи. Це ж зауваження стосується також питання щодо повторного використання паперу, скла й металу, що передбачає наявність поблизу помешкання пунктів прийому вторинної сировини. А останнє не залежить від школярів і не демонструє сформованості їх екологічних звичок. Так само заклеювання вікон на зиму не можна вважати показовим для тих, хто має сучасні віконні системи; або розморожування холодильника — для власників холодильників з автоматичними системами розморожування. Таким чином, подальший аналіз результатів тестування доцільно проводити, залишаючи поза увагою питання 8, 11-17, тобто, 7 питань. У 9 з 13 питань, що залишились, більше 50,0% учнів дали ствердні відповіді, причому лише у двох випадках (питання 3 і 7) кількість позитивних відповідей складає 50,6 та 50,7%. У інших випадках ця частка суттєво перевищує 50,0% і складає від 61,3% до 85,3%, що засвідчує досить високий рівень сформованості в учнів певних навичок ощадливого енергоспоживання.

### 2.3. Буденна свідомість як регулятор екологічної поведінки школярів у побуті

Як зазначає український екопсихолог В. Скребець, у складі буденної свідомості людей так чи інакше існує екологічна сутність дійсності. Як правило, буденна свідомість не особливо вникає у закономірності екологічної рівноваги.

Буденна свідомість — переважно емпіричний рівень відображення зовнішнього світу, що формується на підґрунті емпіричного (побутового) пізнання явищ [66, с. 46].

Буденна свідомість задовольняє людину у звичайних умовах як достатній еквівалент задоволення пізнавальної потреби.

Для буденної свідомості властиве і наукове пізнання світу, проте, останнє не наповнює його винятково своїм змістом. На рівні буденної свідомості інколи звертаються до наукових даних, але й вони сприймаються та використовуються не системно, а радше як факти.

Буденна свідомість являє собою сукупність уявлень, знань, позицій, установок, думок, стереотипів, збудованих на безпосередній повсякденній практиці людей.

Судженням, що створюються на рівні буденної свідомості, притаманні помилковість, поверховість, іноді на диво точна інтуїтивність, наївність, видима логічність та переконливість.

У буденній свідомості є багато раціонального, що багаторазово фіксувалося і закріплювалось у здійсненні характерних зв'язків та отримувало відображення в логічних схемах, поглядах, а більш глибоко — у традиціях, міфах, народній мудрості. На відміну від наукового пізнання світу, буденна свідомість може фіксувати у тому числі й ілюзорні, зовнішні, неіснуючі ознаки дійсності та сприяти збереженню і поширенню пересудів, марновірств, оман і помилок.

Буденна свідомість включає в себе сукупність почуттів і переживань, емоцій і уявлень, у яких віддзеркалює ставлення людей до тієї чи іншої форми свого буття.

У буденній екологічній свідомості можуть існувати окремі ідеї та уявлення, поняття аналітичного й абстрагованого плану, але переважно пов'язані вони з суспільним, груповим й особистим досвідом людей саме у взаємодії з довкіллям [66, с. 47]. Буденна свідомість хоча й не проникає глибоко в існуючі зв'язки, та все ж складає необхідну основу для висновків, які задовольняють повсякденну практику. Реалізується буденна свідомість у вигляді відчуттів, емоційних переживань, побутових, господарських та інших уявлень здебільшого поверхових суджень очевидного сенсу. Орієнтується вона переважно на критерії здорового глузду [66, с. 47-48].

Екологічна свідомість — рівень психічного відтворення природного і штучного середовища, свого внутрішнього світу, саморефлексія місця і ролі людини у біологічному, фізичному та хімічному світі, а також само-

врегулювання та наповнення цього відтворення екологічним змістом. Екологічній свідомості притаманні всі ознаки усвідомленої діяльності людини взагалі з тією лише відмінністю, що ініційована вона екологічним сенсом.

Екологічна свідомість — то є просто людська свідомість, ціннісно спрямована екологічним змістом, який суб'єктивно відчувається, своєрідно переживається [66, с. 48-49].

Екологічна свідомість постає, таким чином, як сукупність чуттєвих та уявних образів, безпосередньо відтворюваних та мисленно породжуваних суб'єктивно значущих переживань щодо категорій і явищ екологічної дійсності. Такі уявлення безпосередньо наповнюють індивідуальний або суспільний екологічний досвід і детермінують екологічну практику [66, с. 49].

Російські дослідники В. Медведєв і А. Алдашева розрізняють і порівнюють науково обґрунтовану та буденну екологічну свідомість. Якщо науково обґрунтована екологічна свідомість базується на науковому пізнанні, оперує об'єктивними моделями взаємовідносин всередині природи, між природою і людиною, природою і суспільством і включає до сфери своєї уваги інтереси суспільства, людства в його теперішньому і майбутньому, то під буденною екологічною свідомістю розуміють свідомість, у якій провідне місце займають погляди, сформовані на основі безпосереднього контакту з тим чи іншим об'єктом, процесом зовнішнього світу і тих відомостей, які були отримані з некомпетентних джерел, у тому числі тих, що суперечать даним наукового пізнання і прийнятних суб'єктом на віру [41, с. 219].

Науково обґрунтована свідомість розглядає людину як елемент природи і прагне виявити, сконструювати оптимальні форми її взаємодії з природою. У буденній свідомості, як правило, превалюють егоїстичні елементи, що враховують, насамперед, інтереси суб'єкта чи окремої групи, до якої цей суб'єкт належить (починаючи від родини, закінчуючи державою).

Буденна свідомість більш схильна враховувати інтереси сьогодення, не замислюючись над майбутнім, не враховуючи уроки минулого. Не можна стверджувати, що у буденній свідомості ніяк не відображені об'єктивні закони природи, знання про негативні наслідки втручання людства у природу. Проте у буденній свідомості усе це не співвідноситься з поведінкою людини, надаючи право ігнорувати це знання.

Особливістю буденної екологічної свідомості є випадковість тієї маси даних, якими вона оперує, відсутність будь-якої системи впорядкування екологічних відомостей. При цьому випадковою виявляється і система пріоритетів у використанні набутих знань у процесі вироблення екологічної поведінки, у тому числі й такої її початкової форми як ставлення до екологічних проблем. Більш того, доволі звичною є ситуація, коли наукове знання заперечується і відкидається у тому випадку, коли з якихось причин не влаштовує людину.

Дослідники В. Медведєв і А. Алдашева доводять історичну тенденцію зменшення частки наукового знання у структурі буденної екологічної свідомості. Це викликано, зокрема, зменшенням у суспільстві кількості людей, безпосередньо пов'язаних із природою (наприклад, працівників сільського господарства), які були безпосередніми носіями такого знання.

Основними джерелами екологічних знань у наш час виступають засоби масової інформації, більшість з яких використовують екологічну інформацію як засіб маніпулювання масовою свідомістю в інтересах тієї чи іншої соціальної групи, як засіб боротьби монополій.

Буденна екологічна свідомість пасивна, вона не містить вираженої активної складової навіть у тому випадку, коли носії цієї свідомості безпосередньо опиняються у несприятливій екологічній ситуації. Активність цієї свідомості виникає лише тоді, коли людина стикається з яскраво вираженим конкретним чинником, втім ця активність спрямовується на цей чинник, а не на загальну ситуацію, роблять висновок В. Медведєв, А. Алдашева [41, с. 221-223].

Індивідуальна екологічна свідомість унікальна, але не винятково довільна, вона зумовлена зовнішніми щодо себе й незалежними від неї екологічними чинниками, суб'єктивно переломленими кризь призму внутрішнього духовного світу людини. До неї належать усі суб'єктивні цінності, особистісні сенси, домінуючі установки, соціальні стереотипи, персональні бажання й прагнення, вся різноманітність психічних процесів, особистісних якостей, властивостей і станів, що стосуються екологічної дійсності [66, с. 49].

На відміну від суспільної екологічної свідомості, що виникає як продукт узагальненого бачення назрілих і слухних для вирішення екологічних проблем, індивідуальна екологічна свідомість конкретніша, хоча і не позбавлена абстракцій та внутрішніх суперечностей. Але щодо тих чи інших екологічних проблем вона, здебільшого, упереджена й суб'єктивно визначена, хоча може бути й амбівалентною («двоїстою» або навіть байдужою, індиферентною) [66, с. 49].

Екологічна свідомість по-справжньому реалізується у структурі стосунків людини з навколишнім середовищем, зумовлює та детермінує відповідну поведінку і діяльність на основі саморефлексії (знання свого знання, своїх можливостей, ідентифікації вербального, образного, надуманого та реального планів), саморегуляції і корекції. Реалізується вона певною визначеністю у контролі за виконанням намічених програм взаємодії у природному, штучному, соціальному середовищі [66, с. 50].

Екологічна свідомість має соціокультурний і натуралістичний характер, формується філогенетично, закріплюється в культурно-історичному досвіді людства й засвоюється індивідуально у процесі онтогенетичного розвитку, як і більш пізньої соціалізації. Індивідуальна екологічна свідомість доповнюється ще й суб'єктивною практикою еко-

логічної взаємодії конкретної людини з довкіллям, відображаючи те середовище, реальне оточення, у якому живе індивід [66, с. 50-51].

Основними психологічними механізмами і формами прояву екологічної свідомості слід вважати: соціальний характер, саморефлексію, внутрішній діалогізм, предметність, натуртрадиціоналізм — як і для свідомості взагалі. Між тим, екологічна свідомість проявляє і свої специфічні властивості [66, с. 51].

Формування та засвоєння екологічних цінностей проходить складний процес, у якому можна виділити низку важливих психологічних механізмів, що беруть участь у їх забезпеченні [66, с. 52-53]. Особливе значення має суб'єктивне уособлення екологічних цінностей, яке спрямоване на створення відповідної картини світу. Екологічна суб'єктивізація зумовлена взаємодією індивідуальної свідомості з груповими та масовими екологічними установками, еко-еховими настроями, а також геопсихічними явищами суспільної свідомості. Суб'єктивізація екологічної свідомості близька за змістом до поняття інтеріоризація — процес, який в екологічній психології здебільшого нагадує соціалізацію, але це — саме привласнення ідей чи цінностей безпосереднього і довільного практичного досвіду, перетворення доступних у спогляданні фактів зовнішнього середовища, реальних дій, побоювань або вчинків у внутрішні, ідеальні, образні уявлення, — у суб'єктивну ментальність. У процесі такого перетворення відбуваються специфічні світоглядні трансформації (узагальнення, вербалізації, як і зовнішні, розгорнуті уявлення), здійснюється їх подальший розвиток у складі індивідуальних цінностей внутрішнього плану. У цьому процесі переважають чинники практичної діяльності, котрі за екологічними проявами часто сприймаються такими, як є, і не обов'язково мають бути контрольовані свідомо. У разі відсутності власного досвіду суспільно-виробничої чи побутової практики взаємодії з екологічними явищами індивідуальна свідомість іноді потребує зовнішньої підтримки для того, щоб встановити природний свій зв'язок з внутрішньою логікою подій, що відбуваються, у вигляді діяльнісно розгорнутих форм взаємодії з ними, а також суб'єктивно скритих підсвідомих щодо цього сенсоцінісних позицій. У розумінні явища екопсихологічного уособлення довкілля істотне значення мають основні положення культурно-історичної концепції (Л. Виготський), як то інструментальна структура діяльності, знакове її опосередкування, включеність нових екосенсів до системи власних взаємин з іншими людьми [66, с. 53].



## 2.4. Зміст формування екологічно доцільної поведінки школярів у побуті

Зміст є одним із основних засобів і чинників розвитку особистості, виступаючи не лише необхідною умовою пізнавальної діяльності учнів, а й інструментарієм конструювання і здійснення цієї діяльності і тим самим є засобом задоволення особистісних потреб індивіда у навчанні, засобом формування базової культури особистості [48, с. 214].

За визначенням А. Алексюка, зміст шкільної освіти являє собою систему знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує розвиток розумових і фізичних здібностей школярів, формування у них основ світогляду і моралі та відповідної їм поведінки, готує до життя, до праці [49, с. 118].

З позиції дидактики зміст являє собою особливий аспект навчально-виховного процесу, що не торкається технології [49, с. 147-148].

Обґрунтовуючи змістові характеристики виховання як педагогічної категорії, М. Сметанський зазначає, що у широкому педагогічному значенні виховання передбачає діяльність, спрямовану на розвиток інструментальної сфери особистості (засвоєння знань, умінь, навичок, способів мислення — тобто процес навчання) та виховання в його вузькому значенні, мета якого — розвиток мотиваційно-ціннісної сфери (переконань, ціннісних орієнтацій, ідеалів, вольових якостей).

Вчений водночас наголошує спільність і єдність навчання і виховання, оскільки зміст навчання містить великий виховний потенціал, передбачаючи «засвоєння особистістю суспільного досвіду, формування на цій основі світогляду, що має сприяти появі відповідних переконань, ціннісних орієнтацій, ідеалів. Якщо ж цього не забезпечити, то розвиток ціннісно-мотиваційної сфери особистості (виховання у вузькому педагогічному значенні) не матиме світоглядної основи» [67, с. 5-6].

Однак цілі освіти є похідними від визнаних у певному суспільстві цілей виховання, зауважує Ч. Купісевич [35, с. 114].

Відповідно до цих теоретичних положень зміст екологічної освіти має відображати причини і наслідки виникнення екологічних проблем, досвід їх вирішення, і таким чином, сприяти формуванню світоглядної, ціннісної основи екологічно доцільних дій і вчинків.

Зміст виховання О. Вишневський вважає серцевиною будь-якої виховної системи. Концепція дитиноцентризму виводить зміст виховання на основі визначення і вивчення тих сфер, у яких проходить життя дитини та врахування вимог, які висуватимуть до людини ці сфери. Серед сфер, з якими має справу людина впродовж життя, вчений виділяє сферу «Я і природа». Її особливістю він вважає належність до «межі духовного і матеріального світів, а відповідні цінності стосуються і духовного, і матеріального». Сферу «Я і природа» характеризують два аспекти: ставлення людини до своєї власної природи (до свого тіла) і ставлення людини до природи-довкілля. Відповідно, йдеться про валеологічний і еко-

логічний напрям виховання, які автор пропонує розглядати у єдності. У такому ж контексті наведено ціннісні орієнтири валео-екологічного виховання і самовиховання, серед яких до суто екологічних належать: усвідомлення своєї єдності з довкіллям; дбайливе ставлення до всього живого на землі, до природних засобів життя і національних багатств; розвиток здатності відчувати красу Природи; охорона довкілля і відроза до побутового нехлюйства; збалансованість утилітарного і духовного начал у господарському ставленні до природи [10, с. 37-39].

Здійснене О. Вишневським обґрунтування стосується змісту виховання на рівні навчального предмета. І хоча у більшості українських шкіл екологія і наука про збереження довкілля не мають такого статусу, зміст процесу формування екологічно доцільної поведінки має ґрунтуватися на закономірностях цього рівня і напрямку.

Навчальні предмети, зазначає В. Онищук, являють собою педагогічно обґрунтовану систему наукових знань та практичних навичок і вмінь, що втілюють зміст і методи певної науки [18, с. 62]. Суттєвим для формування екологічно доцільної поведінки є зауваження автора, що не у всіх предметах основи наук складають головний їх зміст. Це повною мірою стосується екологічної освіти і виховання. Можливість діяти так, щоб наносити якомога меншої шкоди природі обумовлюється не лише знаннями природних закономірностей, вміннями його спостерігати і досліджувати, а й прикладними знаннями і практичними навичками ощадливого використання природних ресурсів, гуманного поводження з тваринами і рослинами, збереження власного життя і здоров'я тощо. Таким чином, суто екологічний зміст складає лише частину змісту, необхідного для формування екологічно доцільної поведінки школярів.

До змісту навчальних предметів, продовжує В. Онищук, входять такі компоненти: фактичний матеріал, що відображає ознаки і властивості предметів, явищ; узагальнені результати суспільно-історичного пізнання світу — поняття, закони, принципи, основні світоглядні поняття, ідеї, провідні наукові теорії, етичні і естетичні ідеали і правові норми; методи дослідження і наукового мислення (загальні, особливі, часткові), з якими людина тією чи іншою мірою взаємодіє (сприйняття, відтворення, перетворення).

Найважливішим принципом добору навчального матеріалу для вивчення у школі В. Загвязинський вважає наявність розвивального потенціалу, який містить цей матеріал. Він криється у гуманістичній спрямованості й інструментальній конструктивності закладених у матеріалі ідей, серед яких вчений, насамперед, називає ідеї взаємозв'язку людини і природи, збалансованого розвитку людства.

Інструментальна конструктивність полягає у навчанні вмінню реально, у справах і вчинках слідувати прогресивним і гуманістичним ідеям і ідеалам, зазначає вчений [22, с. 54-55]. Така інструментальна конструктивність змісту відповідає компетентнісному підходу, а отже,

складає підґрунтя добору змісту формування екологічно доцільної поведінки школярів у побуті.

За визначенням російського дослідника проблем екологічного виховання Д. Теплова, зміст відповідного навчального-виховного процесу спрямовується на оновлення світоглядних позицій учнів і зміну поглядів, що стосуються сутності екологічних проблем; розширення і поглиблення екологічної діяльності [70, с. 25-26].

Цілісний зміст екологічної освіти і виховання на засадах узгодженого використання освітнього і виховного потенціалу усіх навчальних предметів та позаурочної виховної роботи; алгоритм вивчення провідних глобальних екологічних проблем; систему міжпредметних узагальнень теоретично обґрунтовано у попередніх розробках [56]. Тому предметом особливої уваги у проведеному дослідженні виступали обґрунтування і розробка частини екологічного змісту, що реалізується у позаурочний час. Провідні завдання при цьому полягали в:

- інтеграції і доповненні окремих аспектів екологічних знань;
- наданні їм практичної спрямованості і доступності для застосування у конкретних життєвих ситуаціях відповідно до можливостей школярів.

У зв'язку з останнім завданням доречним є зауваження М. Сметанського про те, що зміни в поглядах і цінностях особистості зумовлюються змінами соціальних ролей. Роль, зауважує вчений, — набір норм, що визначають, як поводитися людині, котра займає певне соціальне становище, позицію [67, с. 7].

Найчастіше для учнів загальноосвітніх закладів розглядаються ролі члена сім'ї, школяра, члена певного громадського об'єднання чи суспільства загалом (для старшокласників) тощо. Стосовно екологічних проблем цей перелік логічно доповнюють ролі споживача природних ресурсів, спричинювача екологічних проблем, а також роль того, хто здатен мінімізувати власний негативний вплив на довкілля і, таким чином, вирішувати відповідні проблеми. Саме ці ролі акцентувалися у змісті формування екологічно доцільної поведінки.

Специфіка змісту позакласної виховної роботи виявляється у переважанні емоційного аспекту над інформативним; у спрямованості на вдосконалення різноманітних вмінь та навичок [49, с. 377].

Відповідно до визначених завдань і специфіки позакласної роботи розроблено програму практичного спрямування, що забезпечує формування умінь, навичок, моделей екологічно доцільної поведінки у ситуаціях безпосередньої і опосередкованої взаємодії з природою.

Згідно із запропонованою Д. Тепловим типологією програм з екології за напрямками [70, с. 34-35], ця програма належить до третього напрямку.

### Типологія програм з екології (за Д. Тепловим)

Напрями	Коротка характеристика	Приклади
Перший напрям	Програми двох типів, що розкривають: а) загальнотеоретичні питання екології або б) зміст окремих розділів екології	«Екологія», «Основи екології» (за збірником програм «Екологічна освіта школярів». — К.: Перун, 1998. — 112 с.)
Другий напрям	На теоретичному рівні вивчається конкретна екологічна проблема	«Екологічні проблеми сільського господарства», «Екологічні проблеми міста», «Основи хімічної екології», «Радіоекологія» (за збірником програм «Екологічна освіта школярів». — К.: Перун, 1998. — 112 с.)
Третій напрям	Програми практичного рівня	«Нагисни на сміття», «Енергозбереження», «Екологія у побуті»
Четвертий напрям	Програми еколого-краєзнавчої спрямованості	«Рідний край. Вступ до екології» (за збірником програм «Екологічна освіта школярів». — К.: Перун, 1998. — 112 с.)

Беручи за основу структуру змісту освіти, визначену С. Гончаренком, зміст процесу формування екологічно доцільної поведінки забезпечує, насамперед, набуття учнями відповідних знань, які складають підґрунтя вироблення ставлень, практичних умінь та навичок поведінки і діяльності стосовно довкілля, що дозволяють особистості вільно і творчо брати реальну участь у вирішенні екологічних проблем.

Екологічні знання характеризують систематизовану відповідно до певної парадигми мислення інформацію, соціально важливу для розгляду і регулювання взаємодії людства і природи. У педагогічному контексті екологічні знання розглядаються як результати пізнання екологічної дійсності, що відображають її у свідомості людини у вигляді екологічних уявлень, суджень, теорій, концепцій, законів і закономірностей. Рецептурний характер екологічних знань вказує можливі (або неприпустимі) способи дії з природними об'єктами, описують ці дії, визначаючи поведінку та ставлення людини щодо природи [20, с. 95-96].

Важливе значення системи екологічних знань, безпосередньо значуще для формування екологічно доцільної поведінки школярів у побуті, полягає у сприйнятливості для встановлення зв'язку з практикою, застосуваність у повсякденному житті кожної людини, зазначає А. Захлебний [24, с. 53].

Структурування змісту, спрямованого на формування екологічно доцільної поведінки школярів, визначається також низкою вимог, основною серед яких є означена у міжнародних документах відповід-

ність навчального матеріалу сучасним знанням про проблеми довкілля та способи їх розв'язання [81, с. 80].

Враховуючи обґрунтовані вище вимоги, зміст формування екологічно доцільної поведінки у побуті включає блоки: поводження з твердими побутовими відходами, енергозбереження, зменшення витрат води.

Кожен з цих смислових блоків розкривається за алгоритмом, що передбачає:

- розкриття сутності проблеми, основних понять;
- вивчення причин виникнення проблеми, в тому числі – причетність школярів до цього;
- зв'язок проблеми з іншими екологічними проблемами, зокрема – наслідки для довкілля і здоров'я;
- економічні наслідки;
- правове забезпечення вирішення проблеми;
- промислові технології вирішення проблеми;
- вирішення проблеми на побутовому рівні, можливості школярів у вирішенні проблеми (поради споживачам).

Така структура матеріалу сприяє інтеграції знань, набутих учнями з різних предметів, навколо конкретної екологічної проблеми; формуванню знань про можливості вирішення відповідної проблеми на доступному для учнів рівні; формуванню практичних вмій та навичок; усвідомленню школярами власної ролі не лише як споживача природних ресурсів, а й того, хто здатен зменшити негативний вплив на довкілля або й запобігти йому.

Обґрунтований зміст сприяє формуванню таких мотивів екологічних вчинків: збереження ресурсів, зменшення забруднення довкілля, заощадження коштів, збереження здоров'я, вирішення інших екологічних проблем, дотримання норм екологічного законодавства. А отже, реалізується **принцип полімотивації** поведінки.

Зміст формування екологічно доцільної поведінки школярів у побуті представлено у програмі «Екологія у побуті».

### ***Програма курсу «Екологія у побуті» для 8-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів***

#### ***Пояснювальна записка***

Незважаючи на значні наукові і практичні напрацювання, екологічна культура, свідомість громадян залишаються прагматично-споживачькими, а стан довкілля неспинно погіршується.

Екологічні проблеми сприймаються школярами радше як наукові поняття, аніж як реальні життєві ситуації, що мають для них особистісну значущість. Види діяльності, у яких школярі можуть практично втілити свої екологічні переконання, обмежені: підгодовування птахів, прибирання сміття, виготовлення плакатів. Участь у фестивалях, агітбригадах, конкурсах, тижнях екології і біології несистематична, не охоплює усього загалу школярів і має інтелектуальне або худож-

ньо-естетичне спрямування, а крім того, потребує спеціального забезпечення з боку дорослих (вчителів, фахівців).

Подоланню зазначених недоліків сприятиме впровадження до шкільної екологічної освіти тематики побутового змісту.

Для формування екологічної свідомості суттєво, що ошадливе використання природних ресурсів у повсякденно-побутовій діяльності обґрунтовується не мотивами збереження здоров'я чи економії матеріально-фінансових витрат, а прагненням оптимізації стану довкілля, зменшення впливу на нього, створення сприятливих умов для існування всіх форм життя.

Таким чином, через зміст освіти виявляються задіяними психологічні механізми впливу на свідомість особистості. Впровадження побутової тематики у навчально-виховний процес дозволяє забезпечувати єдність процесів прийняття і практичного втілення екологічних цінностей. Перехід екологічних переконань у поведінку потребує свідомого додання певних труднощів і перешкод, у тому числі — особистісних протиріч, що виявляються у конфлікті стереотипів споживання і екологічних цінностей, і сприяє, таким чином, вдосконаленню особистості.

Пропонована програма спрямована на забезпечення умов, коли екологічна проблема сприймається як реальне протиріччя між потребами і можливостями, що пов'язано не стільки з обмеженням потреб, а розглядається радше як ресурс особистісного розвитку, стимул для творчого розширення можливостей особистості.

Впровадження екологічної тематики у побутову сферу, потребуючи творчого підходу, вступає у протиріччя з особливостями буденної свідомості. А саме:

- повсякденне — це те, що сприймається як стійке, стабільне, постійне, нормальне. Нормальне не є нормативним — адже останнє є належним, метою, ідеалом; нормальне — усталене, звичайне, звичне.
- повсякденне життя організоване типологічно, для нього своєрідність, оригінальність, неповторність не є цікавими, необхідними.

Тому буденна людина пасивна, вона не відчуває себе здатною будь-що змінити, по-справжньому ні у що не втручається. Буденна людина намагається уникнути самостійних рішень, важливих виборів, відповідальності, прагнучи швидше повернутися до розміреного, звичного, спокійного життя.

На подолання означеного протиріччя спрямовані інтерактивні особистісно орієнтовані технології, що забезпечують сприйняття екологічних проблем як реального протиріччя між потребами і можливостями, як стимулу для творчого розвитку особистості.

На основі осмислення власного екологічного досвіду, самопрезентації свого ставлення до довкілля, самоосмислення взаємодії з природою, рефлексування з приводу екологічно значущих ситуацій фор-

мується почуття особистої причетності до екологічних проблем та їх вирішення.

Інтерактивні технології впливають на переорієнтацію свідомості, ставлення людини до природи. Подібні зміни в поглядах і цінностях особистості зумовлюються змінами соціальних ролей.

Зазвичай для учнів загальноосвітніх закладів розглядаються ролі члена сім'ї, школяра, члена певного громадського об'єднання чи суспільства загалом. Завдяки впровадженню екологічної інформації побутового рівня цей перелік логічно доповнюють ролі споживача природних ресурсів, спричинювача екологічних проблем, а відповідно — й роль того, хто здатен мінімізувати власний негативний вплив на довкілля і, таким чином, вирішувати відповідні проблеми.

Форми впровадження визначають загальноосвітні заклади самостійно, враховуючи свої можливості: факультатив, гурток, серія виховних годин чи позакласних заходів, впровадження фрагментів на уроках тощо.

Незалежно від форми впровадження, оцінюванню підлягають, насамперед, практичні дії, вчинки школярів, їх мотиви ставлення до природи. Орієнтовані навчально-виховні досягнення учнів:

- усвідомлення власної причетності до виникнення і вирішення проблем довкілля (здатність пояснити залежність між власними діями, вчинками і певною екологічною проблемою, можливістю її вирішення; усвідомлення того, що задоволення будь-яких потреб людини пов'язано з використанням природних ресурсів і впливом на довкілля);
- наявність екологічно значущої мотивації ощадливого використання природних ресурсів — переважання альтруїстичних екологічних цілей над мотивами збереження здоров'я або коштів;
- активне прагнення і конкретні дії, вчинки, спрямовані на зменшення антропогенного навантаження на довкілля внаслідок власного споживання.

Навчально-методичне забезпечення програми складають навчальні посібники, схвалені Міністерством освіти і науки України: Пустовіт Н. А. Натисни на сміття! Робочий зошит для учнів 6-9 класів. — К.: «Імідж-прінт», 2005. — 36 с.; Пустовіт Н. А. Енергозбереження: навчальний посібник для учнів 8-11 класів. — К.: «Спрінт Україна», 2006. — 40 с. (протокол № 6 засідання комісії з біології та екології від 31.70.06 р.); Войцехівський М. Ф., Василенко С. В. Таємниці води (протокол № 8 від 05.11.07 засідання комісії з географії Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України).

**Тематичний план курсу «Екологія у побуті» для учнів 8-11 класів  
загальноосвітніх навчальних закладів  
(68 годин, 2 години на тиждень)**

Тема	Норма навчальної роботи, год.		
	Всього	Теоретичної*	Практичної
Вступ	1	1	—
<b>Розділ I. Сміття (30 год)</b>			
Відходи промислові і побутові. Що таке сміття?	2	1	1
Як і чому утворюється та з чого складається сміття	2	1	1
«Життєвий цикл» продуктів	1	1	
Скільки коштує сміття	2	1	1
Чи є у сміття майбутнє	3	1	2 (екскурсія)
<b>Скарб на смітнику (7 год)</b>			
Переробка паперу і текстилю	2	1	1
Переробка скла. Переробка пласт- мас, поліетилену	2	1	1
Переробка брухту кольорових та чорних металів. Переробка авто- мобілів і зношених шин	2	1	1
Переробка харчових відходів. Небезпечні відходи	1	1	
<b>Як зменшити кількість сміття (13 год)</b>			
Купувати менше сміття	1	1	
Сортувати сміття	1	1	
Скоротити витрати паперу	1	1	
Порожній тарі — нове життя	1		1
Старим речам — друге життя	2		2 (акція)
Більше ремонтувати	1	1	
Харчові відходи	1	1	
Небезпечні відходи у домі	2	1	1 (виставка)
Поради покупцям	1	1	
Тематичне узагальнення	2		2 (рольова гра, дискусія)
<b>Розділ II. Енергозбереження (21 год)</b>			
Що таке енергія	2	1	1
Де і як виробляють електроенергію	4	2	2



Енергетика і довкілля	5	2	3 (екскурсія)
Електроприлади і здоров'я	1	1	-
Вирішення проблем довкілля	2	2	-
Альтернативна енергетика	2	1	1
Як можна берегти енергію	3	1	2
Тематичне узагальнення	2	-	2
<b>Розділ III. Вода (15 год)</b>			
Вода у природі	3	2	1
Питна вода	2	1	1
Вода лікує	2	1	1
Вплив людини на джерела води	3	1	2
Охорона вод	3	1	2
Тематичне узагальнення	2	-	2

\* Поділ занять на теоретичні і практичні досить умовний, оскільки вивчення кожної теми передбачає самостійні роботи учнів, проведення дослідів, практичних робіт у невеликих групах тощо.

### **Програма «Екологія у побуті» Вступ (1 год)**

Побутова діяльність як чинник впливу на довкілля. Залежність здоров'я людини від способу життя, стану навколишнього середовища. Поняття «побут».

#### **Розділ I. Сміття (30 год)**

##### ***Відходи промислові і побутові. Що таке сміття? (2 год)***

Ознайомлення з поняттями: відходи, промислові відходи, побутові відходи, сміття тощо. Законодавча основа вирішення проблеми побутового забруднення (Закон «Про відходи»).

Практична робота: Дискусія «Реклама – рушійна сила збільшення сміття».

##### ***Як і чому утворюється та з чого складається сміття (2 год)***

Причини утворення сміття – спосіб життя людей. Зв'язок споживання і утворення сміття. Склад сміття: залежність від пори року, рівня достатку жителів, соціально-культурних умов. Відходи, що розкладаються і не розкладаються природнім шляхом.

Практична робота (за вибором): досліді з розкладання відходів; робота у малих групах з усвідомлення і корекції власного способу життя, споживання.

##### ***«Життєвий цикл» продуктів (1 год)***

Утворення відходів на кожній ланці процесу виробництва товарів. Смітник – кінцевий пункт кожного продукту. Порушення природних кругообігів речовини і енергії.

### ***Скільки коштує сміття (2 год)***

Які підприємства займаються вивезенням і знешкодженням сміття. Скільки коштів на це витрачається. Як утворюються ці кошти. Законодавча база управління відходами в Україні.

Практична робота: дослідження вирішення проблеми побутових відходів у своєму мікрорайоні (населеному пункті).

### ***Чи є у сміття майбутнє (3 год)***

Різні способи знешкодження відходів: звалища, захоронення, спалювання тощо. Супутні екологічні проблеми, їх вирішення.

Практична робота: (за вибором): моделювання різних способів знешкодження сміття.

Екскурсія на сміттеспалювальний завод або інше сміттєпереробне підприємство.

### ***Скарб на смітнику (7 год)***

#### ***Переробка паперу і текстилю (2 год)***

Технології переробки паперу і текстилю.

Практична робота: виготовлення паперу з макулатури.

#### ***Переробка скла. Переробка пластмас, поліетилену (2 год)***

Економічне й екологічне значення переробки скла. Технології переробки пластмас, поліетилену. Їх економічне й екологічне значення. Поняття про екологічне маркування.

Практична робота: операція «Пластикова пляшка».

#### ***Переробка брухту кольорових та чорних металів. Переробка автомобілів і зношених шин (2 год)***

Економічне й екологічне значення переробки брухту кольорових і чорних металів. Використання зношених шин у будівництві доріг.

Практична робота: моделювання вичерпності запасів корисних копалин.

#### ***Переробка харчових відходів. Небезпечні відходи (1 год)***

Способи переробки харчових відходів. Вермікультура. Поняття про небезпечні відходи; можливі негативні наслідки для довкілля і здоров'я людини.

Практична робота: Екскурсія на підприємство приймання/переробки вторинної сировини (міськвотресурси).

### ***Як зменшити кількість сміття (13 год)***

#### ***Купувати менше сміття (1 год)***

Правило трьох «R». Оволодіння навичками зменшення кількості утворюваного сміття.

#### ***Сортувати сміття (1 год)***

Ознайомлення з перевагами і досвідом сортування сміття у інших країнах.

### ***Скоротити витрати паперу (1 год)***

Способи зменшення витрат паперу.

### ***Порожній тарі — нове життя (1 год)***

Способи іншого використання порожньої тари. Виготовлення корисних речей з порожньої тари.

### ***Старим речам — друге життя (2 год)***

Способи повторного використання речей (одягу, взуття, іграшок, приладдя тощо).

Практична робота: акція «Друге життя речей».

### ***Більше ремонтувати (1 год)***

Економічне й екологічне значення ремонтування.

Практична робота: «Умілі руки» (конкурс).

### ***Харчові відходи (1 год)***

Поводження з харчовими відходами. Рецепти страв з черствого хліба. Інші способи використання харчових відходів.

Практична робота: конкурс страв з черствого хліба (частування).

### ***Небезпечні відходи у домі (2 год)***

Джерела небезпечних відходів у людському помешканні. Поводження з ними. Способи зменшення їх кількості. Екологічне маркування.

Практична робота: виставка екологічно безпечних і небезпечних товарів.

### ***Поради покупцям (1 год)***

Соціально-екологічне значення вмінь приймати рішення. Пам'ятка покупця. Правила зменшення кількості сміття.

Практична робота: вправи на прийняття рішення у життєвих ситуаціях.

### ***Тематичне узагальнення (2 год)***

За вибором: Рольова гра «Кухня», дискусії «По той бік дороги», «Чотири кути», «Незакінчені речення».

## **Розділ II. Енергозбереження (21 год)**

### ***Що таке енергія? (2 год)***

Поняття «енергія». Різновиди енергії. Одиниці вимірювання енергії. Джерело енергії для життєдіяльності людини. Енергетична цінність різних харчових продуктів.

Практична робота: (за вибором) варіант а) учнівська конференція за темами: «Живі електростанції», «Електричні явища в організмі людини», «Енергетичні явища у природі» тощо; варіант б) тестування щодо побутових звичок використання енергії, ігри типу «Енергетичне лото», «Якщо ви...», «Вірно-невірно».

### ***Де і як виробляють електроенергію (4 год.)***

Електричні явища у природі (блискавки лінійна та кулеподібна, електричні явища у живій природі). Поняття «електроенергія», «енергетика». Виробництво і витрати електроенергії в Україні порівняно

з іншими країнами світу. Принцип дії електрогенератора. Способи приведення генератора у рух. Схема ТЕС, газової, водної турбіни. Втрати енергії під час її виробництва. Поняття про електроенергію як вторинний енергоресурс, первинні енергоресурси, паливо.

Практична робота: дослідження «Споживання електроенергії у мене вдома» (індивідуально). Обговорення і узагальнення результатів у класі.

Демонстрація дослідів, що ілюструють утворення електричного струму.

### ***Енергетика і довкілля (5 год)***

Головний недолік електроенергії — забруднення довкілля у процесі виробництва. Основні фактори впливу електроенергетики на довкілля: забруднення продуктами згоряння, теплове забруднення, радіоактивне забруднення, екологічний вплив акваторій водосховищ (для ГЕС), вилучення з використання територій, електромагнітна дія.

ТЕС — основні виробники електроенергії в Україні і потужне джерело парникових газів. Вплив ТЕС на довкілля залежно від використовуваного палива (твердого, рідкого, газоподібного). Вплив ТЕС на ландшафт. Екологічне значення теплових викидів ТЕС.

ГЕС — енергоустановки, що використовують відновні джерела енергії. Безпосередні і віддалені екологічні наслідки спорудження водосховищ.

АЕС — «за» (можливість наблизити виробництво до споживача і зменшити втрати енергії при транспортуванні, зменшення викидів сполук нітрогену, сірки, вуглекислого газу) і «проти» (небезпека радіаційного забруднення). Джерела радіаційного забруднення від АЕС. Способи знешкодження радіоактивних відходів, що утворюються на АЕС.

Аварія на Чорнобильській АЕС. Небезпечні наслідки внутрішнього опромінення.

Практична робота (за вибором): виготовлення моделі водяного колеса; тестування «Що ти знаєш про радіацію»; екскурсія на електростанцію; учнівська конференція за темами: зміна клімату, утворення кислотних опадів, деградація земель, зміна ландшафтів, вичерпання природних ресурсів, радіаційне забруднення, проблема побутових відходів, знеліснення і зменшення біорізноманіття тощо внаслідок використання традиційних видів палива на електростанціях.

### ***Електроприлади і здоров'я (1 год)***

Негативний вплив на довкілля і здоров'я людини процесу використання електроенергії. Електромагнітні поля: природні і штучні. Біологічний вплив електромагнітних хвиль. Як уникнути негативного впливу електромагнітного поля (або зменшити його) під час роботи телевізора, монітора комп'ютера; мікрохвильової печі, фену, мобільного і радіотелефону.

Практична робота: вправи на прийняття рішень у життєвих ситуаціях.

### ***Вирішення проблем довкілля (2 год)***

Поняття збалансованого розвитку. Перехід до збалансованого розвитку — запорука вирішення енергетичної й екологічної проблеми. Пріоритети енергетичної політики України: активне ресурсо- й енергозбереження, розширення використання безпечних джерел енергозабезпечення, що дозволяють істотно зменшити викиди вуглекислого газу; розвиток відновних джерел енергії; використання альтернативних видів палива. Комплексна державна програма енергозбереження України на 1997-2010 роки; Закон України «Про енергозбереження» (1994 р.).

Практична робота: семінар (учнівська конференція) за темами: концепція екологічно збалансованого сталого розвитку; міжнародні документи, угоди, що стосуються використання енергоносіїв і зменшення негативного впливу на довкілля (Рамкова конвенція ООН зі зміни клімату, Кіотський протокол, Конвенція про біорізноманіття); екологічні вимоги вітчизняного законодавства; практичні розробки стосовно енергозбереження.

### ***Альтернативна енергетика (2 год)***

Поняття «альтернатива», «альтернативна енергія». Програма державної підтримки розвитку нетрадиційних і відновних джерел енергії, малої гідро- і теплоенергетики (1997 р.). Основні види нетрадиційної енергетики, визнані пріоритетними в Україні: використання біогазової енергії; малої теплоенергетики, вітроенергетики, малої гідроенергетики, використання шахтного метану і штучних горючих газів, сонячної (геліо-) енергетики, геотермальної енергетики.

Практична робота (за вибором): проведення досліду з вивчення швидкості нагрівання води сонячними променями у різних умовах; виготовлення моделей вітряного, хвильового двигуна, учнівська конференція.

### ***Як можна берегти енергію (3 год)***

Правила енергозбереження під час приготування їжі та під час прання; збереження тепла у помешканні; енергозберігаючі освітлювальні прилади і техніка. Рациональне використання власного та громадського транспорту — спосіб збереження енергії.

Практична робота: виготовлення відбивачів тепла; складання правил економії електроенергії у побуті (мозковий штурм); дослідження ринку енергозберігаючої техніки і приладів.

### ***Тематичне узагальнення (2 год)***

Дискусія «так» і «ні», вправи «Незакінчені речення», «Моральна дилема» (за вибором).

Теми для дискусії: в Україні діють спеціальні закони, що стосуються вирішення проблеми енергозабезпечення і енергозбереження; причиною нестачі енергії є вичерпання запасів вугілля і газу; вирішити проблему енергозбереження легко, варто лише винайти ефективний спосіб

її одержання; виробництво енергії пов'язано з проблемою глобальних змін клімату; зменшення обсягів сміття — один зі способів збереження енергії.

### **Розділ III. Вода (15 год)**

#### ***Вода у природі (3 год)***

Вода на планеті Земля (океани і моря, річки, озера, штучні водойми, підземні води; агрегатні стани води, льодовики). Унікальні властивості (аномалії) води: здатність акумулювати тепло; розчиняти багато речовин; інертність; розширення при замерзанні тощо. Значення води для життя. Колообіг води у природі — запорука її «невичерпності». Склад, будова та хімічні властивості води. Вода як носій інформації.

Практична робота: проведення дослідів, спостережень з вивчення фізичних та хімічних властивостей води.

#### ***Питна вода (2 год)***

Як вода «приходить» у дім? (водогони, криниці). Водовідведення (каналізація).

Екскурсія на водозабірні та водоочисні станції.

Історична розвідка: вивчення відомостей про найдревніші водогони та каналізаційні споруди у світі та своїй місцевості.

#### ***Вода лікує (2 год)***

Мінеральні води (столові, лікувально-столові, лікувальні).

Історична розвідка: Найвідоміші бальнеологічні курорти України.

#### ***Вплив людини на джерела води (3 год)***

Втручання людини у природний обіг води (будівництво ГЕС та штучних водойм, меліорація, зміна режиму підземних вод, забруднення). Утворення кислотних опадів, їх наслідки.

Лабораторна робота: дослідження кислотності опадів.

#### ***Охорона вод (3 год)***

Як протистояти забрудненню води. Як використовувати воду ефективніше.

Практична робота: дослідження стану використання води у своїй родині; складання правил ощадливого використання води у побуті.

#### ***Тематичне узагальнення (2 год)***

Практична робота (семінар, конференція) за темами: історія нашої річки; походження назв наших річок (озер); легенди, пісні, приказки про наші річки; бабусина криниця (записи розповідей старожилів про криниці і водойми місцевості, про ставлення людей до водних джерел) тощо.

## 2.5. Технології формування екологічно доцільної поведінки школярів у побуті

Принципи формування екологічно доцільної поведінки реалізуються за допомогою особистісно орієнтованих інтерактивних технологій, спрямованих на свідоме формування цінностей особистості. Така спрямованість обумовлена психологічними дослідженнями і акцентується **принципом забезпечення діалектичного взаємозв'язку між поведінкою і цінностями особистості**. Зокрема, російські екопсихологи Д. Єрмаков, Г. Петрова доводять, що для формування екологічних ціннісних орієнтацій має значення не освітня діяльність сама по собі, а насамперед, її технологія. Використання інтерактивних методів екологічної освіти приводить до структурування системи екологічних орієнтацій, підвищенню їх дієвості, стверджують вчені [21, с. 50].

Характерною особливістю інтерактивних технологій є активна взаємодія усіх учасників між собою і з навчальним матеріалом, обґрунтована, зокрема, Л. Виготським: в основу виховного процесу має бути покладена особиста діяльність учня, і вся майстерність вихователя має зводитися до того, щоб направляти і регулювати цю діяльність. В інтерактивних технологіях учні і вчитель є рівноправними і рівнозначними учасниками процесу. Вчитель організує роботу учнів таким чином, щоб вони самостійно дійшли соціально бажаних висновків і результатів, сприйнявши їх як власні здобутки.

Провідною ознакою особистісно орієнтованого підходу є суб'єктність [44, с. 36]. Особистісно орієнтований підхід до навчання і виховання передбачає такі способи засвоєння змісту, за яких поряд із об'єктивним значенням виявляється суб'єктивний сенс матеріалу, пошук і ствердження особистісних цінностей [44, с. 27-31].

У зв'язку з прийнятим у дослідженні твердженням про центральне місце цінностей у формуванні екологічно доцільної поведінки доречно звернення до запропонованого В. Оконем поділу методів виховання на імпресивні та експресивні. Застосування імпресивних методів (від лат. «impression» – враження, переживання, почуття) у формуванні екологічно доцільної поведінки засновано на активізації такої діяльності, як:

- отримання інформації про природне явище, процес, зосередження на сприйнятті і участь у ході його презентації;
- відповідна форма особистої активності учасників, що виражає головну ідею екологічної інформації, що сприймається;
- порівняння цієї ідеї з принципами поведінки учасників, практичні висновки стосовно власної поведінки і вчинків.

Експресивні методи (від лат. «expressio» – вираження) засновані на створенні ситуацій, у яких учасники самі створюють чи відтворюють конкретні цінності, переживаючи їх і вдаючись водночас до самовираження. До таких методів В. Оконь відносить участь у театралізованих виставах, інсценуваннях, створення картин, скульптур, фільмів, вистав-

ки учнівських робіт. У цих чи інших формах експонування цінностей легше, ніж у інших умовах, відбувається сприйняття учасниками цінностей або заперечення негативних явищ. Оцінка виявляється у привабливому вигляді: вона є частиною переживання і його невід'ємним наслідком, і тому стає більш стійким елементом цінностей, ніж оцінки, нав'язувані батьками чи вчителями, зазначає вчений [43, с. 286-288].

Застосування інтерактивних методів і технологій у процесі формування екологічно доцільної поведінки учнів основної і старшої школи обумовлена також закономірностями їхнього психічного розвитку. Притаманну підліткам і юнакам переорієнтацію спілкування з батьків, вчителів і взагалі старших на однолітків, більш чи менш рівних за станом, як одну з головних тенденцій перехідного віку відзначає І. Кон [31, с. 128].

Для формування екологічно доцільної поведінки важливо, що через спілкування з іншими людьми, через культурні відносини відбувається засвоєння особистістю певних цінностей [69, с. 162].

У період ранньої юності спостерігається один з піків розвитку потреби у спілкуванні. Саме через спілкування стає можливим вирішення багатьох проблем, що хвилюють школярів цього віку. Старшокласники перебувають у постійному очікуванні спілкування, активно шукаючи його. Спілкування у цей період характеризується особливою довірливістю, інтенсивністю [42, с. 11], що сприяє запровадженню інтерактивних особистісно орієнтованих технологій.

Серед інтерактивних особистісно орієнтованих методів формування екологічно доцільної поведінки ефективні дискусії; методи, спрямовані на самостійний пошук і прийняття рішень; роз'яснення ціннісних категорій; рольові та імітаційні ігри; аналіз ситуацій; моделювання; підготовка проєктів.

У формуванні екологічно доцільної поведінки чільне місце належить вправам на **прийняття рішень**. Прийняття і тим більше – практичне втілення рішення у певній ситуації потребує вольових зусиль, структура відповідних вправ ґрунтується на етапах, що виділяються у вольовій дії: усвідомлення мети і прагнення її досягти; усвідомлення низки можливостей досягнення мети; поява мотивів, що утверджують чи заперечують ці можливості; боротьба мотивів і вибір; прийняття однієї з можливостей у якості рішення; здійснення прийнятого рішення [27, с. 184].

На першому етапі мета може задаватися ззовні і приймається особистістю. Проте у разі, коли мета визначається самим виконавцем, виникає ситуація вибору мети або, принаймні, вибору послідовності досягнення кількох цілей. Кожен з мотивів має пройти стадію бажання (за умови, що мета обирається самостійно), що являє собою ідеальний зміст потреби.

Перед тим, як набути якостей мети вольової дії, кожне бажання піддається внутрішньому осмисленню, аналізу: зважуються позитивні



і негативні наслідки, умови, що сприяють або, навпаки, заважають його здійсненню. Оскільки зазвичай у людини мають місце разом кілька бажань, одночасне задоволення яких об'єктивно неможливе, між ними належить зробити вибір, що супроводжується боротьбою мотивів.

Етап усвідомлення низки можливостей досягнення мети передбачає встановлення причинно-наслідкових зв'язків між способами виконання вольової дії і можливими результатами.

На наступному етапі можливі шляхи і засоби досягнення мети співвідносяться з наявною у людини системою цінностей, що включає переконання, почуття, норми поведінки, провідні потреби. Результатом цього етапу є чітке усвідомлення аргументів «за» і «проти» кожного з можливих шляхів. Для цього етапу також характерна боротьба мотивів, оскільки як і на етапі вибору мети, можлива конфліктна ситуація: легкий шлях досягнення мети може суперечити системі особистісних цінностей; інші шляхи можуть виявитися важчими, проте більш відповідними переконанням людини. Результатом вирішення цієї ситуації є прийняття однієї з можливостей в якості рішення.

Етап здійснення прийнятого рішення пов'язаний з доланням перешкод об'єктивного (час, простір, матеріальні предмети, інші люди) і суб'єктивного, особистісного характеру. Одним із можливих варіантів виходу із подібних ситуацій напруження є відмова від дії, а зрештою — від досягнення мети. Проте це не завжди свідчить про слабкість волі особистості: якщо змінилися обставини, виникли нові умови, доречніше коректувати мету, аніж виявляти безглузду впертість.

Результати будь-якої вольової дії, — підсумовують В. Казаков, Л. Кондрагьева, — завжди мають два наслідки: перший — досягнення конкретної мети; другий пов'язаний із особистісним зростанням, набуттям досвіду прийняття рішень, способів досягнення мети, вирішенням протиріч тощо [27, с. 184-186].

У ситуаціях прийняття рішень актуальними є вміння учнів розпізнавати ситуації спокушування, своєрідний внутрішній діалог між «хочу» і «потрібно». Спокушування засноване на механізмах маніпуляції, як організований вплив на людину, що завдяки своїй зовнішній виразності, апеляції до образу «Я» чи обіцянці вагомих вигод, глибоко емоційно захоплює її [6, с. 7]. Ситуації спокушування мають відношення до екології. Рекламовані товари і послуги, обіцяючи все нові й чималі зручності, можуть самі безпосередньо справляти негативний вплив на довкілля, шкідливим може бути процес виробництва чи переробки відходів тощо. Приймаючи рішення на користь використання товарів чи послуг або відмовляючись від них чи замінюючи іншими — екологічно безпечними — школярі мають докласти неабияких вольових зусиль, виявити наполегливість, послідовність тощо. Таким чином, у протистоянні потужному впливові ситуацій спокушування, у прийнятті рішень формуються й удосконалюються особистісні якості школярів.

У процесі формування екологічно доцільної поведінки робота з прийняття рішень, як правило, ефективніша, якщо організовується у вигляді аналізу і вирішення конкретних життєвих ситуацій безпосередньо чи опосередкованої взаємодії з природою. У цьому випадку навколо технології прийняття рішень групуються інші: аналіз ситуацій, робота в парах (малих групах), дискусії. У цій сукупності прийняття рішень виступає центральною, організуючою, стрижневою ланкою. Можливі варіанти послідовності застосування технологій. Варіант А: 1) утворення малих груп за методикою випадкового вибору із застосуванням елементів гри, завдяки чому створюється атмосфера невимушеності, щирості, відвертості; 2) презентація завдань-ситуацій для кожної групи окремо, без оголошення їх змісту всьому класу; обговорення, вирішення ситуацій у групах, прийняття спільного рішення; 3) презентація ситуацій і варіантів рішень від кожної з груп; 4) загальна дискусія, рефлексія. Варіант Б передбачає етапи: 1) представлення однієї ситуації для всього класу; 2) індивідуальна робота учнів з аналізу ситуації і прийняття рішення; 3) робота у малих групах; 4) презентації від груп; 5) загальна дискусія, рефлексія.

Важливим етапом є презентація рішень. Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що в ситуаціях морального вибору, якщо впевнені у тому, що про їх вибір ніхто не дізнається, школярі схильні приймати рішення на свою користь, переступаючи через інтереси інших (а тим більше — інтереси збереження природи). Хоча це твердження стосується дошкільників і учнів початкової школи, воно може бути поширене на учнів будь-якого віку, що мають нестійку екологічно значущу мотивацію. Саме тому в ситуації вибору важливо створювати умови, щоб рішення приймалося публічно, з обґрунтуванням мотивів вибору. Такий досвід складатиме надалі підґрунтя екологічно виважених вчинків і дій в умовах «сам на сам» [49, с. 315].

У будь-якому випадку рішення, яке прийняв для себе особисто кожен учень, доповнюється, збагачується варіантами, запропонованими іншими. Вони виступають у якості «запасних», можливих варіантів власного рішення надалі, які можуть актуалізуватися у реальному житті. За такого підходу джерелом інформації, носіями екологічних норм і вимог виступають не вчитель чи інші дорослі, а самі учні, що сприймається як власне рішення, а отже — є набагато сильнішим стимулом, ніж зовнішній примус, і відповідає **принципу активності суб'єкта у цілеутворенні (цілепокладанні)**.

Для учнів основної школи доцільне застосування різних форм **дискусій**, що обумовлено притаманним підліткам критицизмом. Потребою підлітків є прагнення знаходити категоричну відповідь на запитання, що стосуються причинно-наслідкових зв'язків у суспільних і природних явищах. Ця потреба знаходить своє втілення в інтересі підлітків до навчальних завдань, виконання яких вимагає мислительної активності. Дискусія задовольняє прагнення підлітків знайти докази істинності

знання. Адже в дискусіях з ровесниками і дорослими їм доводиться вдаватися до міркувань не тільки відповідаючи на запитання вчителів. У дискусії вони здобувають можливість упевнитися в істинності тих чи інших суджень, довести їх, відстояти свою думку з власної потреби [11, с. 197-199].

Згідно **принципу емоційності** для технологій формування екологічно доцільної поведінки школярів наскрізною є спрямованість на активізацію емоційної сфери, рефлексивних процесів.

Значення вправ на рефлексію обумовлене важливою особливістю самосвідомості підлітка — протиріччям між потребою пізнати себе і недостатнім вмінням аналізувати особистісні прояви, недостатнім рівнем об'єктивних знань про себе [33, с. 95]. Треба намагатися викликати у школярів глибокі і дієві емоції, ...домагатися, щоб діти усвідомлювали почуття, які переживають приблизно в такій формі: «Чому цей випадок викликає у мене обурення?» або «Чому цей вчинок викликає у мене гордість, захват?» — зазначає В. Крутецький.

Схожі міркування висловлює Б. Лихачов: оберігати, охороняти природу з власної ініціативи, з власних внутрішніх переконань, з потреби дитина зможе лише тоді, коли відчує своє ставлення до неї [36, с. 43]. На усвідомлення особистого ставлення до природи безпосередньо спрямовані вправи «Місце, де я відчуваю щасливим», «Мій день».

З огляду на необхідність активізації рефлексивних процесів надзвичайного значення набувають заключні питання після виконання різних вправ: «Що нового ви дізналися з цієї вправи? Що ви дізналися про себе? Чи співпали ваші уявлення про себе до і після виконання вправи?» Обговорення подібних запитань спонукає школярів до самоаналізу і самопізнання, а відтак — стимулює до самовдосконалення. Оскільки вправи мають екологічний зміст і спрямовані на аналіз суб'єктивного ставлення до природи в умовах безпосередньої і опосередкованої взаємодії, вони сприятливі для формування вмінь аналізувати і оцінювати власні вчинки, дії, приймати відповідальні рішення.

Інтерактивні особистісно орієнтовані технології дозволяють звільнити підлітків і старшокласників від «дріб'язкового опікування, зайвого контролю, нав'язливої турботливості, керівництва» [33, с. 99] і водночас спонукати до активних самостійних дій. Такий ефект досягається, зокрема, формою звернення до школярів. Наприклад, до виконання практичних завдань закликає звернення — «Спробуй», що не нав'язує обов'язкового виконання, а з самого початку передбачає прийняття власних рішень, творчий підхід до завдання, часткове чи поетапне його виконання, врахування інших індивідуальних особливостей кожного виконавця, можливість самостійного, без створення спеціальних умов, виконання пропонованих завдань. У багатьох випадках школярам пропонується активна роль у залученні дорослих до виконання завдань проекту, тобто ситуація виявляється «перевернутою навпаки» — не дорослі вимагають від підлітка дотримання певних норм і правил,

а школяреві надається можливість виступити носієм нових екологічно обґрунтованих моделей поведінки і запровадити їх у своїй родині.

У формуванні екологічно доцільної поведінки школярів важливою є **організація практичної екологічної діяльності** школярів. За визначенням В. Крутецького, організація практичного досвіду правильної поведінки є головним, провідним у вихованні особистості. Вихователь повинен формувати у школярів форми, способи поведінки, в яких реалізувалися б переконання, що формуються. Вказані форми поведінки закріплюються, перетворюючись на стійкі утворення тоді, коли вони стають формою вираження, засобом «матеріалізації» мотивів, потреб, ставлень школяра. Система виховних заходів має ставити школяра у такі умови, щоб їх практична діяльність відповідала засвоєнням принципам поведінки, щоб вони привчалися втілювати свої переконання у вчинки. Саме в цьому розумінні А. Макаренко говорив про необхідність організації «гімнастики поведінки», вправління у правильних вчинках [33, с. 222].

Організації практичної екологічної діяльності школярів, «вправляння у правильних вчинках» сприяє участь школярів у роботі громадських екологічних організацій. Участь у дитячих об'єднаннях дає дітям можливість не чекати, а жити повноцінним життям, здійснювати задумане. У дитячих об'єднаннях: а) дитина засвоює цінності у діяльності і спілкуванні з ровесниками; б) виховання здійснюється не лише на словах, а й через конкретні справи, у ситуаціях, що є часткою повсякденного життя; в) особистісний розвиток відбувається через соціально значущі справи, в яких особистість осмислює свою соціальну відповідальність — перед батьками, друзями, людьми, країною [45, с. 15].

Психологічно обґрунтовано важливе значення форми роботи, запропоновані громадськими організаціями. Зокрема, інтерес підлітків до нового, прагнення пізнати невідоме збуджує в них потяг до фантастики, до пригод. Підлітків дуже вабить таємничість. Навіть звичайні справи вони намагаються обставити так, щоб надати їм таємничості [11, с. 208].

Д. Фельдштейн зазначає, що зацікавленість формою діяльності (гра, конкурс) може згодом переростати в інтерес до змісту діяльності, в тому числі — до екологічної, природоохоронної. Школярі починають цікавитися самою інформацією вже незалежно від того, триває гра чи конкурс, до яких виник інтерес на початку. Таким чином відбувається «зміщення мотиву на мету» [75, с. 84].

У процесі теоретичного аналізу та вивчення передового досвіду екологічного виховання школярів встановлено, що найбільш проблематичним є забезпечення **принципу конструювання сприятливих ситуативних чинників**, які можуть не лише підсилювати мотивацію, але й спричинювати негативний вплив. Йдеться про створення умов, за яких школярі можуть реально, на практиці здійснювати екологічно доцільні вчинки у побуті. Проте створення таких умов нерідко виходить за межі компетенції школи, родини. Наприклад, школярі виявляють бажання

здійснювати роздільне збирання сміття, проте комунальні підприємства не забезпечують окреме вивезення скла, пластику, металу; прагнуть здавати макулатуру, але пункт прийому знаходиться надто далеко від дому тощо.

Одним зі шляхів вирішення цієї проблеми є налагодження взаємодії державного, приватного та неурядового секторів суспільства як один із стратегічних напрямів переходу до збалансованого розвитку, означений у провідних міжнародних документах з цього питання. Школа може відігравати активну ініціюючу роль у цьому процесі.

Частково реалізації принципу конструювання сприятливих ситуативних чинників також сприяють інтерактивні технології, завдяки яким «моделюються реальні життєві ситуації», які «вчать учня думати, розуміти суть речей, осмислювати ідеї та концепції, шукати потрібну інформацію, трактувати її та застосовувати в конкретних умовах, формулювати та відстоювати особисту думку, сприяють виробленню особистих цінностей», необхідних у якості передумов здійснення екологічно доцільних вчинків [40, с. 33].

Таким чином, реалізуються всі обґрунтовані принципи формування екологічно доцільної поведінки з урахуванням вікових особливостей учнів основної та старшої школи.

### **Розділ III. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ УРБАНІЗОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА (Пруцакова О.Л.)**

У розділі обґрунтовується вплив зовнішніх чинників урбанізованого середовища на формування свідомості і поведінки особистості, виокремлено три чинники цього впливу — характер візуального середовища, темп життя і густота населення. Розглянуто соціальні та фізіологічні наслідки порушення зорового сприйняття в умовах міста, прояв особливостей екологічної свідомості городян у їх поведінці. Обґрунтовується специфічність формування екологічної культури міських школярів, зміст і методи педагогічного впливу на цей процес; наводиться програма «Екологічні проблеми великого міста».

#### **3.1. Міське середовище як чинник впливу на свідомість і поведінку особистості**

Дослідження проблеми формування поведінки особистості у навколишньому середовищі має інтегрований характер і враховує як педагогічні та психологічні закономірності, так і екологічні особливості територій, на яких формується спільнота. Елементи навколишнього середовища завжди відображаються на тенденціях розвитку і особливостях індивідуальної і масової екологічної свідомості, на способах мислення, якими оперує свідомість, і, зрештою, на *поведінці особи*. У містах перетворене людиною середовище здійснює вплив на свідомість людини, протікання її психічних і фізіологічних процесів. Процес адаптації часто пов'язаний з тривалими дискомфортом, депривацією і фрустрацією — станами, що знаходять своє наступне вираження або у соматичних і психічних розладах, або у підвищеній агресивності громадян.

Загалом проблема впливу ландшафтів на характер ментальності їх населення не є широко розробленою як у етнографії, так і в науках, дотичних до проблем формування особистості. Корифеєм цього дослідження визнають Л.М. Гумільова [16]. Деякі аспекти впливу довкілля на психіку особистості і її ментальність відзначено у дослідженнях В.О. Скребця [64]. На вплив міського середовища на стан його жителів звертали увагу В.П. Алексєєв, Т.І. Алексєєва, А.Л. Пурунджан.

Особливо актуальними і розробленими останнім часом виступають валеологічні аспекти, і набагато менше уваги приділяється чинникам впливу міського середовища на психічні стани городян і зміни їх поведінки в історично новому середовищі, чинникам, що визначають стан довкілля міста загалом.

Переважаюча зосередженість населення в містах, гострота прояву екологічних проблем на урбанізованих територіях потребує вивчення впливу міського середовища на стан його жителів, що зазвичай виявляється у особливостях поведінки городян. Важливість врахування

впливу зовнішніх чинників на підрастаюче покоління й відповідної корекції і спрямування педагогічних впливів обґрунтовується також у документах збалансованого розвитку суспільства і Декади ООН з освіти у його інтересах (2005-2014 рр.) [51; 68].

Розуміння того, що елементи навколишнього середовища завжди відображаються на тенденціях розвитку і особливостях індивідуальної і масової екологічної свідомості, на способах мислення, якими оперує свідомість, не є досягненням лише сьогодення. Так, ще Л. С. Берг писав: «Географічний ландшафт впливає на організм примусово, примушуючи всі особини варіювати в певному напрямі, наскільки це допускає організація вигляду. Тундра, ліс, степ, пустеля, гори, водне середовище, життя на островах і так далі — все це накладає особливий відбиток на організми. Ті види, які не в змозі пристосуватися, повинні переселитися в інший географічний ландшафт або вимерти» (Л. С. Берг, 1922) [32].

Пристосовуючись, *Homo sapiens* перетворює первинний (материнський) ландшафт у доместикат — окультурений, призначений для забезпечення його стабільного існування. Міста — теж доместикати. Їх поява пов'язана насамперед із певним рівнем суспільного й економічного розвитку, із особливостями і потребами виробництва і оборони. Ландшафт обумовлював появу міст у найсприятливіших місцях, із водними чи транспортними шляхами, природними багатствами тощо.

*Міста від своєї появи заперечили життєві звички (наприклад, кочовий спосіб життя). І створили відмінності і суперечності між городянами і сільськими жителями. Співставлення природи і міста, городян і селян, міської і сільської культури й способу життя є предметом вивчення психологів, соціологів, представників мистецтва і філософів вже доволі давно.*

В урбоекології визначено чинники, які визначають матеріальну і духовну зовнішність міста, його специфічні особливості. Так, М. С. Коган пропонує наступні чинники [41]:

Насамперед, *особливості географії, природи* того місця, на якому розташовано місто; велике значення мають наявність морів, річок, особливості клімату. Ці чинники визначають зв'язок міста з іншими містами, особливості торгівлі, туризму, відмінні риси міської архітектури.

Другим чинником є *соціальний статус міста* і основний напрям діяльності його жителів. Звичайно, є відмінності між столицею і провінційним містом, які не залежать від числа жителів або розвиненості промисловості, є характерні особливості наукограда і технополісу. Соціальний статус міста — це характеристика, що історично склалася, яка формувалася століттями і здавалася дуже стабільною, проте в сучасних умовах придбала певну динамічність. Особливості соціального статусу столичного міста настільки відмінні від інших, що в деяких випадках обумовлюють створення міст, що цілком виконують тільки цю одну функцію. Однією з важливих особливостей, що підкреслюють соціальний статус міста, є його соціальна структура, яка може мати вигляд

складної системи субкультури, що розрізняється як за етнічною, так і за іншими ознаками, наприклад, за наявністю інтелігенції.

Третій чинник — це *історичний характер архітектури*. Він обумовлює особливості його естетичного сприйняття.

Як четвертий чинник М. С. Коган виділяє складну сукупність ознак, що відображають культуру міста в найширшому сенсі, названу *естетично-художньою сукупністю*.

Складною є також і проблема урбанізації екологічної свідомості. Так, ряд дослідників вважають, що городянам, на відміну від сільських жителів у екологічній свідомості, і відтак у поведінці притаманні хижацькі, природоагресивні риси.

Наприклад, у Л. М. Гумільова зустрічаємо, що споживацтво і хижацтво — стиль діяльності населення міста, що відмежувалось від чужої, незвичної і нелюбимої природи. У результаті знищено частину лісів Галії, букових гаїв Апеннін, виорані і знепліднені долини в горах Атласа, віддані в жертву козам пагорби Еллади і Фригії [16]. М. Межевич, розглядаючи екологічну свідомість городян, вважає, що урбанізація веде до агресивності у ставленні до природи.

Для того, щоб підтримати чи відкинути думку про хижацьку екологічну свідомість городян, слід ретельніше дослідити поняття «міста», як елемента людської цивілізації.

Американський соціолог Л. Мамфорд у своїй монографії «Культура міст» пише: «Місто, яким воно є в своїй історії, — пункт максимальної концентрації потужності і культури людського співтовариства... Місто є формою і символом цілісних соціальних відносин: це місце, де знаходяться храм, ринок, палац правосуддя, учбові інститути. Тут, у місті, блага цивілізації помножені і збагачені; тут *людський досвід втілений у життєздатні знаки, символи, форми поведінки, системи правил (курсів наш)*... Разом з мовою він залишається найбільшим витвором людського мистецтва» [32, с. 17].

Не заперечуючи обидві позиції і дотримуючись «серединної» точки зору, зазначимо, що на екологічну свідомість і поведінку городян, рівень її екологічної доцільності здійснюють ЗОВНІШНІЙ вплив, специфічні риси кожного міста, які можемо об'єднати у наступні:

- візуальне середовище (рівень гомогенності — агресивності середовища і архітектурний вектор);
- темп життя;
- густина населення.

#### ***Візуальне середовище.***

Перетворене людиною середовище в містах здійснює вплив на свідомість людини, протікання її психічних і фізіологічних процесів. І зрештою викликає ряд нових пристосувань. Однак сам процес адаптації часто пов'язаний з тривалими станами дискомфорту — станами, що часто знаходять своє наступне вираження у підвищеній агресивності громадян, при чому часто по відношенню до довкілля.



Проблемою взаємодії людини з оточуючим видимим середовищем займається *відеоекологія* (В.А. Філін) [76]. Під видимим середовищем розуміємо те, яке людина сприймає зором. Видиме середовище буває природне і штучне. Природне видиме середовище знаходиться в повній відповідності до особливостей зору, оскільки воно є результатом еволюційного процесу. А штучне середовище відрізняється від природного і часто суперечить законам зорового сприйняття людини. Особливо яскраво це виявляється в місті.

Як фізіологічний механізм, в основі зазначеного процесу лежить *автоматія саккад* — властивість органу зору здійснювати швидкі ритмічні мимовільні рухи (саккади — від старовинного французького слова, що перекладається як «тріпотіння вітрила»). За секунду око робить 2-3 саккади, орієнтовані у всіх напрямках, але частіше — в горизонтальній площині [76].

У суперечність із зоровими сприйняттями в урбанізованому середовищі вступають гомогенні («голі») і агресивні (з однаковими рівномірно розподіленими видимими елементами) площини (поля), а також нехарактерні для природного оточення прямі лінії і кути, статичні поверхні великого розміру і бідної кольорової гамми. У сучасних умовах людина часто стикається з гомогенним середовищем у місті, вдома, на виробництві і в транспорті.

*Гомогенне* — це таке середовище, в якому або зовсім відсутні видимі елементи, або число їх різко знижене.

У міському середовищі гомогенними виступають насамперед торці будівель. При погляді на стіну оку немає за що «зачепитися», оскільки відсутні деталі для фіксації погляду. Якщо дивитися на неї хоч би 3 секунди, то за цей час виникає 6-9 саккад, і всі вони ковзають поверхнею без елементів фіксації погляду. Подібну ситуацію можна порівняти з відчуттям чергового кроку без відчуття під ногою твердого ґрунту. Так і око за 3 секунди близько десяти разів «провалюється в безодню». Така ситуація неминуче веде до відчуття дискомфорту.

Аналогічне відчуття викликають також великі скляні поверхні, асфальтове покриття і англійський газон.

Особливо «ефективно» дестабілізує зоровий апарат, а потім і роботу мозку, комплексне поєднання гомогенних полів. Наприклад, якщо до заскленої будівлі примикає площа з асфальтовим покриттям, це означає, що людина, наближаючись до будівлі, протягом 2 хвилин опиняється в повному оточенні гомогенних полів. За цей час генерується 60-90 саккад великої і малої амплітуди, і жодна з них не призводить до бажаного результату фіксації ока на видимій деталі.

Гомогенні поля зустрічаються і у сучасних інтер'єрах — як офісних, так і житлових. Вони створюють додатковий дискомфорт і сприяють створенню фрустраційних станів. У квартирах вони починаються з гладких входних дверей, продовжуються полірованими меблевими «стінками» і закінчуються на кухні фанерованими меблями. Останнім

часом набув поширення стиль, названий «розкішним мінімалізмом», у якому використовується багато гомогенних полів: плоскі дерев'яні покриття без прикрас, однотонні екрани, що світяться, білі однотонні стелі і однотонні меблі простих контурів.

Гомогенізацію можна розглядати не тільки стосовно архітектурних особливостей або дизайну. Можна поширити це поняття на різноманітність всього міського середовища: наявність промислових, селітебних і рекреаційних зон у місті в цілому або окремих його районах. Переважання будь-якої з перерахованих зон гомогенізує міське середовище і робить його агресивнішим і менш дружнім до городян. Ця закономірність насамперед стосується промислової і селітебної зон: вони самі по собі насичені гомогенними полями (торцями, склом, асфальтом), і куди менше переважанню зеленої зони, що практично не містить гомогенності унаслідок біорізноманіття. Окрім гомогенних полів, на формування свідомості впливають і *агресивні видимі поля* — простори, на яких рівномірно розосереджена значна кількість однакових елементів.

Агресивне видиме середовище властиве багатоповерховим будівлям, де на величезній стіні розосереджено велика кількість вікон. Підсилює ситуацію однорідний білий колір, підвищуючи контрастність темних вікон. Негативно впливають також прямі лінії вгорі будівлі. В цілому око ковзає по всьому полю, не знаходячи елементів для фіксації.

У практиці містобудування є безперервні ланцюги агресивних видимих полів. У багатьох містах з'явилися величезні території, забудовані будинками, що мають «агресивний» зовнішній вигляд. Візуально агресивними часто є громадські будівлі — готелі, стадіони, кінотеатри. У цих будівлях багато прямих ліній, прямих кутів, великих площин з величезною кількістю однорідних елементів [32].

Тож раціоналізм в архітектурі суперечить законам зорового сприймання.

Соціальні та фізіологічні наслідки порушення зорового сприйняття.

Візуальне середовище — один з головних компонентів життєзабезпечення людини. Поки людина велику частину часу перебувала в природному середовищі, відеоекологічних проблем практично не було. Процеси урбанізації обмежили можливість насолоджуватися навколишнім середовищем, людина отримала протиприродні гомогенне чи агресивне, які не тільки не доставляють естетичної насолоди, але і породжують валеологічні і соціальні проблеми.

Око є основним сенсорним каналом, через яке людина отримує близько 80% інформації про навколишнє середовище. Ідентифікація об'єкта, що фіксується оком у конкретний момент, і є основною функцією зору. У гомогенному середовищі не може повноцінно працювати автоматія саккад. Зрештою, це порушує зорові сприйняття і обмежує людину у виборі професії.

У гомогенному середовищі після чергової саккади в мозок надходить недостатньо інформації. Недостатність сенсорного сигналу зменшує

силу зворотного зв'язку між сенсорним і руховим апаратами, які в нормі працюють як єдине ціле.

У гомогенному середовищі не можуть повноцінно працювати біноккулярний апарат і інші механізми зору, зокрема апарат акомодатції, регуляція розміру зіниці, що призводить до зорових вад. Найпоширенішим дефектом зору в містах є *короткозорість*, яка у міських умовах зустрічається в 1,5-2 рази частіше, ніж у сільській місцевості.

У такому середовищі не спрацьовують належним чином нервові клітини. При погляді на гомогенне поле нервові клітини мозку ніяк не відреагують. Це призводить до відчуття «зорового голоду», а тривале перебування городян в одноманітному видимому середовищі — до вираженого психологічного дискомфорту. За даними ВОЗ процеси урбанізації ведуть до неухильного зростання числа *психічних захворювань*.

Перевантажені в агресивному середовищі і фоторецептори, які спрацьовують при включенні і виключенні світла (on- і off-системи, які спрацьовують також при перетині кордону біло-чорного і навпаки), оскільки при ковзанні погляду з одного кінця багатопверхового будинку на іншій очі багато разів перетинають білу стіну і темне вікно. Проте цей великий потік сигналів з сітківки ока в зорові центри мозку майже не несе очікуваної мозком інформації, дестабілізуючи його роботу.

Крім того, відомо, що взаємодія біологічних систем із зовнішнім середовищем визначається принципом найменшого примушення, тоді як гомогенне середовище вимагає максимального примушення в роботі зорового аналізатора. В результаті цього вся зорова і відповідно ЦНС вимушена працювати у надвитратному режимі, що викликає її швидку стомлюваність і виснаженість. Це спонукає відчуття постійної втоми.

У гомогенному та агресивному видимих середовищах особистість частіше перебуває в стані безпричинного озлоблення. Як правило, там, де гірше візуальне середовище, вище рівень *агресивності населення*.

Протиріччя між урбанізованим візуальним середовищем, фізіологічними механізмами зору і подальшими мозковими операціями виявляються в подальшій специфіці сприйняття городянином простору і неможливості адекватної орієнтації в ньому. Це провокує стани *депривації* і *фрустрації*, що виявляються у зростаючій агресивності і подальшому *поведінковому вандалізмі*.

Таким чином, можемо стверджувати, що від особливостей архітектурного середовища залежать не тільки збалансованість психічного стану, здоров'я органів зору, рівень агресивності поведінки, а й одна з базових психофізіологічних потреб — нормальна орієнтація людини у просторі. Іншим чинником, що забезпечує орієнтацію у часі, вважаємо темп міського життя.

#### ***Темп міського життя.***

У міському середовищі часто говорять про темп життя. І хоча цьому питанню психологи практично не приділяють уваги, саме цей показник

американський психолог Е. Тоффлер називав вирішально важливою психологічною змінною, яка практично ігнорується [72].

Темп життя впливає на поведінку, викликаючи сильні і суперечливі реакції у різних людей.

Протягом минулих епох, коли зміна в зовнішньому суспільстві була повільною, люди могли не усвідомлювати і не усвідомлювали цю зміну. Протягом всього життя однієї людини темп міг змінитися мало, проте зараз сила прискорення інша. Збільшений темп життя, збільшена швидкість широких наукових, технічних і соціальних змін впливають на життя індивіда. Поведінка людини в значній мірі мотивована приваблістю або запереченням темпу життя, який нав'язує індивідові суспільство або група, у яку він включений.

Поняття «темп» багатовекторне. Темп (італ. «tempo» — від лат. «tempus» — час) — ступінь швидкості руху, здійснення, інтенсивність розвитку чого-небудь. Це величина завжди відносна. Темп власного часу різних тіл може бути зіставлений і з локальним часом іншого тіла, і з усередненим часом системи, до якої входить тіло, і з якимсь прийнятим еталонним часом [9; 72].

Але завжди це зіставлення тривалості однієї секунди з тривалістю іншої. Інакше кажучи, «темп часу» — це інтенсивність часу в зіставленні з «іншим» часом, інтенсивність, що характеризується частотою подій у системі.

У нашій проблемі враховуємо такі аспекти терміну:

- швидкість нестрого періодичного процесу;
- приріст величини за одиницю часу;
- ступінь швидкості виконання справи у процесі чого-небудь;
- швидкість здійснення послідовних подій;
- швидкість протікання, здійснення чого-небудь.

Таким чином, йдеться про співвідношення швидкості здійснення подій у місті з власним відчуттям часу городянином.

У міських середовищах темп життя можемо розглядати в декількох площинах:

- як співвідношення швидкості здійснення послідовних подій у містах різних країн;
- як співвідношення швидкості здійснення послідовних подій у різних містах однієї країни;
- як співвідношення швидкості здійснення послідовних подій між частинами одного міста («центр-околиця»);
- як сприйняття людиною з власним часом швидкості здійснення послідовних подій у навколишньому середовищі.

Співвідношення швидкості здійснення послідовних подій у містах різних країн. Історія вимірювання різниці в темпах життя різних міст має декілька прикладів. Так, американського психолога Р. Лівайна (Robert Levine), викладача Бразильського університету, неприємно вразили масові і регулярні запізнення студентів на лекції. Зацікавившись,

учений зробив висновок про те, що в різних країнах час протікає по-різному, вірніше, люди ставляться до нього по-різному, живуть у різному темпі.

Разом зі своїми співробітниками Р. Лівайн досліджував темп життя у шести країнах: Японії, Тайвані, Індонезії, Італії, Англії і США. У кожній країні збиралися дані з найкрупнішого і одного з середніх міст [72].

Дослідники вибрали такі показники ставлення людей до часу:

- точність вуличного годинника, не підключеного до єдиної системи (перевірявся годинник на будівлях банків);
- середню швидкість пішоходів у діловій частині міста в гарну погоду;
- час, що витрачається на покупку поштової марки на пошті (без урахування черги, але з урахуванням часу на видачу здачі з банкноти середньої вартості).

Відмічені чіткі відмінності між країнами за всіма цими показниками. На першому місці стояла Японія. Тут годинник на будівлях банків показує найточніший час, пішоходи — найшвидші, і пошта працює швидше, ніж в інших країнах. Найменш точний час і найповільніші пішоходи — на вулицях індонезійських міст, а найнеповороткіші поштові службовці — в Італії, вони працюють майже удвічі повільніше японських.

Сучасніші дослідження темпу життя, здійснені Річардом Вайсманом у містах демонструють, що швидкість руху людей на тротуарах (показник загального темпу життя в містах) за останні десять років зросла на 10%. Дослідження проводились у 32-х містах світу. Підраховувався середній час, необхідний 35 дорослим перехожим, щоб подолати відстань у 18 метрів і порівнювався з результатами отриманими 10 років тому Робертом Лівайном. Найбільше прискорення середніх показників зафіксоване в Азіатсько-Тихоокеанському регіоні — у нинішніх лідерів економічного зростання (в середньому на 20-30% у порівнянні з 1997 роком), а найстрімкішими по темпу життя містами виявилися Сінгапур, Копенгаген і Мадрид. Найшвидше за останнє десятиліття почали ходити пішоходи в Сінгапурі: швидкість ходіння там зросла на 30% [72].

Психолог Річард Вайсман вважає, що результати експерименту красномовно ілюструють зміни у «здоров'ї міст», що «вимірювання швидкості руху пішоходів дозволяє зрозуміти стан фізичного і соціального здоров'я міста. Темп життя в найбільших містах набагато вищий, ніж раніше» [72].

Співвідношення швидкості здійснення послідовних подій у різних містах однієї країни.

Р. Лівайн з'ясував відмінності між темпом життя в містах своєї країни. Вибравши 36 міст у різних районах США, дослідники виміряли:

- швидкість пішоходів;
- швидкість роботи банківських службовців (їх просили розміняти гроші);

- швидкість розмови (поштових службовців просили пояснити різницю між простим, замовленим і цінним листом, пояснення записували на плівку і потім розраховували швидкість мови в складах за хвилину);
- частку перехожих з ручним годинником у центрі міста в робочий час.

Як і слід було чекати, виявилися відмінності між великими і середніми містами в одній країні, особливо за швидкістю пішоходів: у великому місті люди ходять швидше.

Як позначається на здоров'ї життя на високих оборотах? Р. Лівайн і його колеги виявили, що у «швидких» містах городяни мали вищі показники захворюваності, особливо серцево-судинної. Зв'язок темпу життя і таких хвороб часто опосередковується палінням: з'ясувалося, що в містах зі швидким темпом життя споживання тютюну значно переважає над аналогічним показником у «повільніших» містах.

Практично ці ж закономірності сприйняття часу характерні і для співвідношення швидкості здійснення послідовних подій між частинами одного міста («центр-околиця»).

З психологічної точки зору найважливішим є сприйняття людиною з власним часом швидкості здійснення послідовних подій у навколишньому середовищі.

Те, що темп життя городян стає все швидшим, Річард Вайсман частково пояснює розвитком техніки: ходити швидше примушують, насамперед, мобільні телефони та Інтернет, які роблять людей діяльнішими і нетерплячими. Але є в цьому і зв'язок з психологією сучасної людини і її бажанням встигнути зробити все, підкреслює він: «З психологічної точки зору — швидкість пішоходів визначається їх суб'єктивним уявленням про те, наскільки їм слід поспішати і як швидко все слід робити. До 2040 року ми приходитимемо раніше, ніж відправлятимемося», іронізує він [72, с. 477].

Е. Тоффлер вважає, що люди по-різному сприймають час. Так, мисливці, збирачі, скотарі — це люди минулого (70% населення Землі), жителі промислово розвинених країн (більше 25%) — люди сьогодення, а про жителів головних 50 центрів технологічних і культурних змін — 2-3% населення планети можна вважати людьми майбутнього, тому що вони потрапили в прискорений темп життя [72].

Згідно співвідношення сприймання «зовнішнього» і «внутрішнього» часу можна об'єднати городян у групи:

- «зовнішній час не відповідає внутрішньому» (ті, зовнішній час яких випереджає внутрішній та ті, зовнішній час яких відстає від внутрішнього);
- зовнішній час відповідає внутрішньому.

Багато хто настільки прив'язаний до швидкого темпу, що відчувають тривогу, напругу або дискомфорт, коли темп сповільнюється. Вони відчайдушно хочуть бути там, «де відбуваються події». Але у інших

швидкий темп викликає неприязнь, неприйняття і втому. Сповільнене сприймання часу характерне для тих, хто насилу сприймає цінності технологічної цивілізації, несвідомо намагається втекти від темпу життя, знаходячи його нестерпним. Різне сприйняття часу і відповідно різний темп життя характерні для різних віків і для різних культур [78].

Населення іноді активно протистоїть зміні темпу. Вторгнення чужого відчуття часу може викликати опір суспільства. У містах вторгнення чужого часу і темпу часто виявляється в «культурі швидкого замовлення» і нав'язується маскультурою.

Городяни, внутрішній час яких суперечить зовнішньому, відчувають себе дискомфортно. Тривале неспівпадання темпів життя може викликати серйозні психічні розлади, що врешті-решт можуть виявитись у фрустраційних і деприваційних станах, провокуючи агресію і девіації у поведінці. Щоб зрозуміти, чому зміна темпу життя може викликати дискомфорт, важливо зрозуміти ідею «очікуваної тривалості» [72].

Сприйняття часу людиною тісно пов'язано з її внутрішніми ритмами. Вже у дитячому віці формується внутрішнє очікування тривалості подій, процесів або відносин — знання про хід звичних речей. Це виражається в соціально адекватних очікуваннях тривалості. Ця очікувана тривалість, різна в кожному суспільстві, але сприйнята з ранніх років і глибоко укорінена, руйнується, коли змінюється темп життя.

Цим пояснюється вирішальна різниця між тими, хто гостро страждає від прискороного темпу життя, і тими, хто чекає цього. Якщо особистість не адаптує свої очікування тривалості до прискорення, що продовжується, вона починає відставати у відчутті часу й *не встигає виконувати соціальні ролі*. Саме це «особистісне гальмування», ймовірно, сприяє депривації.

Індивід, який внутрішньо відчуває принцип прискорення, неусвідомлено компенсує стиснення часу. В результаті його рідше можна застати зненацька, ніж людину, чий очікування тривалості застигли і яка зазвичай не передбачає скорочення тривалості ситуацій.

### ***Густина населення міста.***

Демографічний показник густоти населення у містах перевищує середній у кілька десятків разів. Відповідно, у місті зростає і кількість особистісних контактів. Їх надмір призводить до психологічного напруження, що теж здатне спровокувати агресивні чи депресійні стани.

Психологи давно відзначили, що в мегаполісах люди спілкуються абсолютно інакше, ніж у невеликих населених пунктах, де кожен мешканець має свою значущу роль у маленькій «історії» села або містечка, а сусіди знають декілька його поколінь. У мегаполісі люди частіше піддаються стресам, більше спілкуються з представниками інших націй і уродженцями інших міст. Це створює певну психологічну напруженість. Посилює кількість контактів і високий темп життя. «З одного боку, ходити швидко — це добре, але якщо це спосіб життя — тобто якщо ви робите це просто ради того, щоб швидше добратися з місця А в місце В

— тоді це означає зустріч з величезною кількістю людей, які зовсім не обов'язково вам подобатимуться», — застерігає Р. Вайсман [72].

Еволюційно склалося так, що людині як біологічному виду загалом не комфортно бути тривалий час у скупченні собі подібних. У великих ссавців існують свої території, де вони проживають або парами і сім'ями, або зграями, що включають десятки, але ніяк не сотні й тисячі, або мільйони особин. Людиноподібні примати, утворюючи зграї, ревно охороняють свою територію від «чужих». Людині у мегаполісі доводиться постійно руйнувати в собі цей інстинкт, який, однак, зберігається і виявляється. (Помічено, що, заповнюючи порожній вагон, люди прагнуть насамперед зайняти місце без сусідів). А в місті городяни вимушені в транспорті, на роботі, а часто й удома бути у безпосередній близькості до інших. Це сприяє зростанню агресивності і прихованих комплексів і, звичайно, не покращує психічне здоров'я [9, с. 38].

Надмір особистісних контактів активізує психологічний захисний механізм свідомого їх обмеження. Тому міські сусіди мають один про одного набагато менше інформації, ніж сільські, що живуть у середовищі нормальної кількості контактів.

В умовах високої густоти населення міста змінюється і характер спілкування. Його можливість в умовах міської культури значно ширші, ніж у селі, а також полегшена і праця людини. У сучасному місті зникла низка обмежень, що існували раніше (обумовлених традицією, релігійною приналежністю), що сприяло розмиванню культурних стереотипів. Разом з тим місто накладає низку нових обмежень, які зменшують можливість вільного вибору, — це освітні, вікові, статеві та інші обмеження.

Міський спосіб життя і загальний благоустрій задовольняє вітальні потреби городян легше, швидше і з меншими затратами сил, ніж поза-міський. Однак припущення В. Франкла про те, що людині, а крім інших потреб, володіє глибоким внутрішнім природженим прагненням додати своєму життю якомога більше сенсу, часто нівелюється, виступає «непершочерговим» і начебто «необов'язковим» в урбанізованих умовах.

Природно, для формування у свідомості цінностей як початкового етапу пошуку сенсу життя повинні бути виконані насамперед дві умови:

- щоб з'явилася можливість замислитись, поміркувати над питаннями життя городянин повинен мати *вільний час* від постійного досягнення поставлених цілей;
- особа повинна мати *можливість спілкуватися* з іншими людьми, спостерігати, обмінюватись інформацією, обговорювати і наслідувати.

Спілкування ставить перед людиною завдання, вирішення яких і може скласти сенс життя. Відчуття втрати сенсу життя В. Франкл назвав «екзистенціальною фрустрацією». В умовах міста з високим темпом життя, нестачею рефлексії, особистість потрапляє у рутинну буденну систему «робота-їжа-сон», і не має часу для роздумів, а лише підтримує своє існування. Тож у людей з надміром повсякденних турбот чи, навпаки, з вираженим



комплексом захоплення власною персоною, екзистенціальна фрустрація зазвичай не виникає, оскільки не осмислюється сенс життя [80].

Культура, в якій перед людиною поставлена проблема вибору і узгодження цінностей і стилів життя, характеризується тим, що не кожна людина, яка належить до цієї культури, може вирішити дану проблему, а це веде до ряду глибоких фрустраційних станів (Хорні).

Внутрішнє сум'яття, викликане способом міського життя (жорсткою регламентацією поведінки, неприйняттям умовностей міського устрою, темпом міського життя тощо) виступають причинами неекологічного характеру, що викликали зростання антиурбаністичних настроїв [83].

Це дозволяє нам припустити, що проблема повернення до природи, відмови від міського життя, часто видавана за екологічну, є не що інше, як розгубленість і захисна реакція перед неосяжним вибором як наслідок невіри в свої можливості при виборі сенсу життя.

У чому виявляється реакція на надмір контактів у місті? Часті перепади настрою, агресивність, втома від спілкування. Це психічна реакція на мегаполіс, прагнення захистити себе від всіх неприємностей, пов'язаних з розвитком надміст.

### **3.2. Прояв особливостей екологічної свідомості городян у їх поведінці**

Визначаючи урбанізоване середовище як специфічне, спробуємо розглянути, як його особливості відображаються на екологічній свідомості жителів міста і в першу чергу мегаполісу. При цьому врахуємо положення:

- у городян зник принципово важливий елемент взаємодії з природою — безпосередня участь у вирощуванні біологічних об'єктів природи, використовуваних як продукти споживання. Городянин контактує з природою побічно, через продукти своєї діяльності. Саме це і змусило багато авторів говорити про хижачке ставлення жителів міста до природи;
- у городянина практично зник контакт з природою, що існує незалежно від людини. Більшість міських зелених зон створено людиною за її вибором і планом, між тваринами складаються стосунки, не характерні для дикої природи. Разом з тим до міської фауни увійшли складовою частиною здичавілі домашні тварини;
- змінився характер контактів жителя міста з такими явищами природи, як сніг або дощ. Кліматичні негаразди не є приводом для зміни діяльності і не впливають на місто так, щоб визначати його структуру, оскільки практично вся діяльність людини здійснюється в закритих приміщеннях.

Тому:

- природа перед жителем міста виступає в розчленованому вигляді: меншою мірою — як дика, більшою — як антропогенна з мінімальними зв'язками між цими частинами;

- людина включається в екологічну структуру не лише через безпосередню діяльність у природі, але й опосередковано, через споживання ресурсів і продуктів своєї діяльності.

Таким чином, екологічна поведінка городян теж стосується двох сфер взаємодії – з об'єктами природи (безпосередня) і процесом ресурсоспоживання (опосередкована).

У переважній більшості урбоекологічних досліджень, що торкаються ставлення городян до природи, домінує ідея формування егоїстичної хижацької свідомості внаслідок розриву зв'язків городянина з природою, що призводить до хижацького руйнування природи. Е. Фромм зазначав, що «сучасна людина відчужена від себе, від людей і від природи». У цьому контексті не таким вже парадоксальним здається вислів О. Уайльда, що «добре підібрана бутоньєрка – єдине, що пов'язує людину з природою» [77].

Взагалі важко погодитися з самою тезою відчуження. Міська людина відчужена не від природи взагалі, а від «дикої природи» («wild nature») – природи, характерної для місць без промисловості і надмірного скупчення жителів. Відчуження від природи навряд чи можемо вважати способом адаптації. Пристосування людей до урбанізованого середовища здійснюється радше шляхами:

1. Створенням штучної природи внаслідок знищення первинного ландшафту.

Особливістю екологічної свідомості жителів міста є не скільки територіально-емоційний «розрив» з природою, скільки заміщення природи нерукотворної, незалежної від людини, природою, створеною самою людиною. При чому міська природа виникає не тільки як наслідок діяльності людини, а і як результат цілеспрямованої, заздалегідь спланованої активності, націленої на це заміщення.

2. Шляхом створення середовища, сприятливішого для людини.

Деякі дослідники вже зараз відзначають, що «душа» міста, в якому раніше була присутня відома частка пригноблення самосвідомості людини, де існували компоненти, що спричинюють фрустрацію, де постійно існував конфлікт між громадою будівель і маленькими жителями, розчавленими містом, у даний час стає людянішою, м'якшою.

Тобто міське середовище стає ближчим, сприятливішим, більш дружнім (англ. – «friendly») до його жителів. Це здійснюється шляхом зменшення агресивності і гомогенності будівель, встановлення об'єктів позитивного сприймання (невеликих самодіяльних скульптур), додаткового озеленення, вуличного живопису, гумористичної соціальної реклами тощо. Таким чином свідомість городян через компенсаторний механізм спротиву агресивності середовища, створює чи відшукує близькі і приємні їй риси, здатні знівелювати його негативний вплив.

3. Облаштування «найближчого доквілля» – прибудинкових територій, ділянок землі, що безпосередньо примикають до будинку, балконів.

Засаджені квітами клумби і прибудинкові ділянки не приносять жодної матеріальної вигоди. Однак урізноманітнюють середовище і роблять його «дружнішим» для городян.

#### 4. Формування певного типу екологічної свідомості.

Традиційно вважається, що екологічна свідомість охоплює спектр взаємозв'язків людини з природою. Однак, коли йдеться про екологічну свідомість городян, слід зауважити, що вона поширюється не лише на зв'язки з дикою, нерукотворною природою, а й з довкіллям, створеним самою людиною, здійсненим її розумом і руками, що став органічною частиною того світу, в якому вона живе.

Екологічна свідомість городян характеризується двома основними рисами, які знаходяться у діалектичній єдності і домінують залежно від віку городян чи особистих уподобань:

- стремлінням віддалитись від «материнської» природи;
- розширити свою взаємодію із її проявами у зміненому середовищі.

Так, у свідомості заміщеної і олюдненої природи переважають специфічно «міські» характеристики. Однак у міру розвитку міського устрою в свідомості городян виявляється і протилежна тенденція – «деурбанізації» – заперечення штучної природи міста і повернення до втрачених контактів з первозданною природою [13].

У цьому випадку із таких особливостей екологічної свідомості витікають і дві програми (стратегії) поведінки: природоагресивна (спрямована на активний захист від природних чинників) і природозберігаюча [41].

Однак можемо у межах цих базових стратегій відзначити ширший спектр типів поведінки городян, про який говорилося вище: екологічно доцільний, екологічно виправданий, екологічно руйнівний, індиферентний (екологічно пасивний).

Деурбанізація, крім психологічних причин, стала результатом як зростанням незадоволеності способом і темпом міського життя, так і ідеалізації краси життя на природі. Загалом вона має еколого-соціальні причини: засміченість вулиць, міські звалища і смітники, шум, загазованість повітря тощо. Негативні екологічні чинники сучасного мегаполісу, накладаючись на деякі соціально-культурні обмеження на кшталт ізольованості соціальних груп, різких контрастів у матеріальному забезпеченні, відмінності духовних інтересів, наявності великого числа норм і правил, що обмежують свободу особи тощо, зумовили значне зростання антиурбаністичних настроїв.

Серед причин неекологічного характеру, що викликали зростання антиурбаністичних настроїв – внутрішнє сум'яття, викликане способом міського життя (жорсткою регламентацією поведінки, неприйняттям умовностей міського устрою, темпом міського життя тощо). Але у більшості – це прагнення позбавитися несприятливих екологічних чинників. Саме цим можна пояснити той факт, що із вторгненням у сільську місцевість індустрії міського буденного життя (транспорту, електрики, каналізації, газу тощо) значна частина городян прагнуть,

працюючи в місті, жити в заміських селищах, тобто переносять зручності міста в особисте житло, розташоване поза містом, і звільняються від його недоліків [85].

Однак деурбанізація з метою глибшого духовного спілкування з природою, пошуку сенсу життя в його світоглядному розумінні, звичайно, теж характерна для частини міських жителів, однак, не є переважаючим мотивом для більшості тих, хто прагне жити поза містом. Підкреслюючи значення природи для людини і її вплив на свідомість останньої дослідники вказують, що нерукотворна природа одухотворює людину, налаштовує її на глибокі філософські роздуми, зокрема про Всесвіт, про місце людини в ньому, сенс буття тощо. Спілкування з природою повертає людині духовну бадьорість, загублену в суєті повсякденного життя, наповнює її душу радістю і подивом перед величчю природи [80].

Особливість міста як середовища існування базується на тому, що місто характеризується парадоксальним поєднанням протилежностей. Специфіка довкілля визначає й характер свідомості городян: поєднання і відображення у ній всіх явищ середовища незалежно від того, природне це явище або створене руками людини. Однак навіть враховуючи надзвичайну різноманітність проявів екологічної свідомості міських жителів, можна виділити низку поведінкових тенденцій і суперечностей, характерних для городян:

1. Тенденція посилення агресивно-хижацьких настроїв щодо природних об'єктів та зростаюче прагнення до відпочинку у природному оточенні.
2. Збільшення кількості домашніх тварин і зростання агресивних настроїв щодо тварин бездомних.
3. Адекватна оцінка впливу на довкілля об'єктів народного господарства і неадекватна — власного і родинного впливу.
4. Негативне ставлення до невиконання правил природоохоронної поведінки іншими городянами і відсутності достатнього контролю за цим з боку комунальних служб та служб громадського порядку і порушення аналогічних правил під час власної діяльності з ресурсоспоживання чи відпочинку у природному оточенні.

Також особливо яскраво виявляється останніми роками прагнення повернути в міську культуру елементи або навіть комплекси живої природи, що виявляється насамперед у ландшафтному дизайні парків та скверів.

Для городян також характерна реалізація «тяги до землі», що виникає в основному у людей середнього і особливо старшого віку. Причому у більшості випадків це обумовлене не економічними причинами (вирощені плоди обходяться у багато разів дорожче, аніж куплені на ринку, а вкладена праця неадекватно велика). Для людей робота на землі відбувається радше задля естетичного задоволення творення живого.

Характерної для городян є також тенденція до *об'єднання в екологічні рухи* [20; 74]. Проблеми збереження природи, її захисту від хижаць-

кого споживання, усвідомлення природи, як гігантського культурного підґрунтя, мають тривалу історію. Про це свідчать не лише письмові джерела, а і пам'ятники дописьменної культури. Проте суто екологічним напрямом переймалися лише одиниці, адже він ніколи не стосувався політичних проблем, що хвилюють суспільство, хоч економічні наслідки екологічних перетворень навпаки завжди привертали загальну увагу.

Навіть у першій половині ХХ ст., хоча й існувала загроза нестримного розграбування природи, небезпекою нанесення їй некомпенсованого збитку та інших наслідків науково-технічного прогресу, проблемою екологічної катастрофи переймалися лише незначна кількість науковців (Д. І. Менделєєв, В. Н. Сукачов, В. В. Докучаєв), а суспільство в цілому залишалося байдужим.

Лише після Другої світової війни під впливом низки чинників, обумовлених прискореним розвитком науково-технічного прогресу і насамперед початком ядерної епохи, власне екологічний баланс, екологічна безпека з проблеми для небагатьох професіоналів перетворюється на об'єкт уваги широких кіл суспільства і насамперед молоді мегаполісів, складаючи основу масового політичного руху. У цей же період незалежно від молодіжного руху ідея екологічної рівноваги починає розроблятися соціологами, економістами, футурологами, і їхні висновки також стають об'єктом широкого суспільного інтересу.

Важливе те, що середовищем, у якому виник і поширюється екологічний рух, є не сільське населення (яке, здавалося б, має бути зацікавлене в захисті природи, в боротьбі з її хижацьким винищенням і яке значно тісніше пов'язане з природою), а традиційно «відчужене» від нерукотворної (живої) природи міське середовище.

Тобто, не дивлячись на роз'єднаність, яку часто позиціонують як характерну ознаку городян, екологічна безпека стала ідеологічною базою єдності жителів міста, особливо у мегаполісах. Те, що носіями руху стала молодь, перш за все студентська, пояснюється не тільки тим, що гасло «екологічна безпека» виявилось «зручним» у боротьбі поколінь, але і тому, що екологічна ситуація мегаполісів стала прямою перешкодою здоровому розвитку організму. Вирішальну роль у цьому відіграло й те, що міське населення має можливість отримувати значно більше інформації, до якої найбільш сприйнятливим є молоде покоління.

Слід підкреслити, що цей рух, як реалізація екологічної свідомості міського населення, у своєму розвитку пройшов декілька фаз й зараз залишається неоднорідним. Одні городяни є адептами гасла «назад до природи». На думку психологів [41] такий деурбанізаційний вибір роблять особи, які або відчують розгубленість перед безліччю виборів сенсу життя і прагнуть оптимального для безтурботного існування жорстко детермінованого середовища, або загалом засвідчують низький рівень сформованості екологічної свідомості. Відзначимо, що гасло «назад до природи», впровадження якого передбачає відмову від досягнень

науково-технічного прогресу, у багатьох послідовників поєднується з використанням цих досягнень у їх реальній поведінці, особливо задля комфорту.

Інші прихильники екологічного руху приймають технічний прогрес суспільства як неминучу закономірність і ставлять своїм завданням пошук розумного компромісу, наприклад, у вигляді концепції збалансованого розвитку суспільства.

### **3.3. Специфіка і технології формування екологічно доцільної поведінки школярів в умовах міста**

Проблема формування екологічно доцільної поведінки школярів є актуальною з позицій збалансованого розвитку суспільства, адже саме поведінка кожного є чинником впливу на довкілля. Це знайшло відображення у розробці й запровадженні освіти збалансованого розвитку людства, пов'язаної не лише із зовнішніми виявами екологічної культури — 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.

Специфічні риси екологічної свідомості й світогляду городян базуються на процесі відчуження від природи під час створення самого міста як найбільш захищеного від зовнішніх негараздів середовища існування людей, результату певного рівня соціалізації етносу, який вже досяг певної «свободи» від навколишньої природи. Тож пристосування до міського способу життя торкається насамперед психічних і психологічних процесів кожної особистості, в тому числі і міських школярів.

Поведінку розглядаємо як систему цілеспрямованих, послідовно виконуваних *дій і вчинків*, що здійснюють практичний контакт організму з навколишніми умовами, опосередковують відносини особи до тих властивостей середовища, від яких залежить збереження і розвиток їхнього життя, реалізують задоволення *потреб* організму, що забезпечують досягнення певної мети [50; 61].

Поведінка здійснюється як єдність психічних — спонукальних, регулюючих, відображувальних ланок і зовнішніх дій. Зміна поведінки обумовлюється ускладненням умов існування особи, її соціалізацією. Це дії людини по відношенню до суспільства, інших людей і навколишнього світу, детерміновані суспільними нормами моральності і права.

Одиницями поведінки є *вчинки*, у яких формуються і в той же час виражаються позиція особи, її моральні переконання (У.П. Зінченко).

Вчинок — це особова форма *поведінки*, що виникає завдяки формуванню *самосвідомості в підлітковому віці* (Л.С. Виготський). Вчинок включає творчий акт вибору цілей і засобів поведінки, що нерідко вступає в *конфлікт* зі встановленим, звичним, заведеним порядком. Це особово-осмислена, особисто сконструйована і особисто реалізована поведінка (дія або бездіяльність), спрямована на вирішення *конфлікту*.

Вчинок — це дія, що обов'язково має зовнішній план. Успішний вчинок і успішна дія — це різні речі. І критерії для їх оцінки як успішних різні. Для оцінки успішності дії використовуються процесуально-цільові критерії. Дія вважається успішною, якщо вона виконана відповідно до алгоритму чи досягла мети, або і те і інше. Вчинок може не досягти мети і при цьому вважатися успішним, якщо він був проведений у вигляді очевидної спроби. Вже це може стати підставою для його позитивної оцінки: базою для його оцінки служить не технологічна, а морально-етична сфера.

Як здійснювані дії ведуть до фіксації перцептивних або моторних установок, такі здійснювані вчинки ведуть до фіксації соціальних, точніше особових, установок (О. В. Запорожець, А. Р. Асмолов). Ці установки, відомі, є цілісною модифікацією особи (Д. Н. Узнадзе) [23; 46].

Джерелом поведінки є потреби. Потреби — це форма зв'язку живих організмів із зовнішнім світом, джерело їх активності. Потреби людини не визначають форми її життєдіяльності, а, навпаки, здатні трансформуватися залежно від вищих, специфічно людських форм життєдіяльності, в підпорядкування яким вони вступають.

Специфіка потреб людини обумовлена тим, що вона протистоїть світу як елемент різних соціальних систем, зокрема людства в цілому як родовій спільності. Вищі потреби людини відображають у першу чергу її зв'язки з соціальними спільнотами різних рівнів, а також умови існування і розвитку самих соціальних систем. Вони формуються у процесі освоєння особистістю соціальної дійсності. Розвиток людських потреб відбувається через розширення і зміну кола їх ролей. Розвиток суспільних потреб обумовлюється виробництвом матеріальних благ і духовних цінностей, які привласнюються індивідами у процесі їх *соціалізації*.

Обов'язковою умовою формування потреб є досвід діяльності, яка на ранніх етапах розвитку здійснюється спільно з дорослими. Потреби виявляються в поведінці людини, впливаючи на вибір мотивів, які визначають спрямованість поведінки в кожній конкретній ситуації. Актуальні потреби організують також перебіг пізнавальних процесів, підвищують готовність суб'єкта до сприйняття релевантної ним інформації [37].

Поняття «екологічно доцільна поведінка міських школярів» утворено внаслідок поєднання понять «доцільність», «екологічність» «поведінка» з наступною конкретизацією їх специфіки у міському середовищі [55].

У *поведінці* школярів як формі взаємодії з міським середовищем слід враховувати її психологічну, історичну та *середовищну* обумовленість. *Доцільним* у міському середовищі є спрямованість і корекція поведінки школярів на вимоги і згідно запитів збалансованого розвитку суспільства. Саме таке суспільство є усвідомленим образ передбачуваного результату, на досягнення якого спрямована діяльність школярів і їх вчинки. *Екологічність* поведінки школярів розуміється як вектор, спрямованість до взаємодії з природою таким чином, щоб наносити їй

найменшої шкоди. В умовах міста взаємодія з природою у школярів виражається в характері ресурсоспоживання (опосередкована) і власне перебуванні у природному середовищі (безпосередня).

Під *екологічно доцільною поведінкою міських школярів* розуміємо систему історично обумовлених урбанізованим середовищем свідомо керованих дій і вчинків у сфері ресурсоспоживання і безпосередньої взаємодії з довкіллям, що непрагматично мотивується, має на меті мінімізацію власного впливу на довкілля і є результатом узгодження потреб школярів з вимогами збалансованого розвитку суспільства.

Попередні напрацювання демонструють ефективність екологічного виховання, спрямованого на вирішення проблем у тій частині довкілля, на стан якої школярі можуть безпосередньо впливати (тобто у «зону відповідальності»).

Зупинимось на понятті «поле (зона) відповідальності особистості». Кожна людина взаємодіє з довкіллям і впливає на нього як професійною, так і побутовою діяльністю. У будь-якому випадку кожний безпосередньо (дихання повітрям, використання води, газу тощо) чи опосередковано (використання електроенергії, продуктів харчування, палива) споживає природні ресурси. І через споживання ресурсів людина здійснює вплив на довкілля — особливо на найближче довкілля, оскільки кожний щодня приймає рішення, що і як споживати — що придбати, чи використати електроприлади і як довго, прийняти ванну чи душ тощо. І відповідно до того, які рішення будуть прийняті, кожний споживатиме більше (менше) ресурсів. Таким чином особистість «контролює» область свого споживання. За неї вона відповідальна і на її стан може впливати своїми рішеннями. Саме ця частина довкілля, яку контролює людина, у якій вона здійснює власну діяльність і приймає рішення (і тому може реально впливати на її стан), і є «зоною відповідальності особистості». Адже відповідати можна лише за те, що можна контролювати.

Однак є значна частина довкілля, яка знаходиться поза зоною впливу особистості. Наприклад, можна припустити, що пересічний українець навряд чи впливає на проблему забруднення Світового океану через баластове промивання танкерних цистерн у порту Роттердам. Можна лише засуджувати дане явище, однак ми не приймаємо рішення стосовно цієї проблеми і її вирішення не залежить від нашого вибору. Тож це знаходиться поза зоною нашої відповідальності. Таким же чином школярі можуть тільки співчувати проявам глобальних екологічних проблем, однак їх вирішення лежить поза зоною їх відповідальності. Значна частина довкілля знаходиться поза зоною їх контролю. Тож і відповідати учні за неї не можуть.

З віком із набуттям професійних обов'язків зона відповідальності розширюється. Адже з віком зростають потреби і відповідно частина довкілля, яка ці потреби задовольняє. В такому випадку говорять, що зростає «екологічний слід». Нагадаємо, що немає жодного виду діяль-



ності, який би не впливав на довкілля. Різниця тільки в масштабах цього впливу.

З віком «зона відповідальності» учнів розширюється з вивчення екологічних проблем особистого і родинного споживання у помешканні до оцінювання власного впливу на довкілля міста і мінімізації шкідливого впливу на нього через оптимізацію товаро- і ресурсоспоживання. Це дозволяє формувати у школярів вміння приймати екологічно доцільні рішення і екобезпечно діяти у зоні їх відповідальності.

Тож процес формування екологічно доцільної поведінки міських школярів як результату взаємодії зовнішніх (середовищних) і внутрішніх (психічних) чинників має коригуватись педагогічними впливами. Вони мають такі особливості:

- їх зміст базуватиметься на особливостях урбанізованого середовища і враховуватиме специфіку особистого і родинного ресурсоспоживання у місті;
- форми навчально-виховного процесу матимуть інтерактивний характер і практичну спрямованість;
- у навчально-виховному процесі застосовуватимуться особистісно орієнтовані методики, спрямовані на формування природоохоронної мотивації, розвиток умінь приймати рішення для вирішення екологічних проблем та споживання у «зоні відповідальності»;
- у НВП буде впроваджуватись інтегруючий факультативний курс, що поєднає зміст та методики, оптимальні для формування у школярів означеної поведінки.

#### ***Напрями педагогічного впливу.***

Виокремлення *середовищної* обумовленості поведінки міських школярів спричинює застосування змісту і методів, що мають змінювати стереотипи негативного ставлення і взаємодії з природою, формувати мотивацію і навички ощадливого ресурсоспоживання. Зміст у 5-9 класах має бути доповнений інформацією стосовно проблем, до яких безпосередньо причетні школярі, на основі чого вони набуватимуть навичок і досвіду компетентних рішень і дій в умовах міста. Педагогічні впливи мають передбачати самостійний експеримент і пошук, уміння аналізувати і критично осмислювати наявні інформацію і досвід, знаходити і обґрунтовувати альтернативні рішення проблемних ситуацій, пов'язаних із ресурсоспоживанням у місті і діяльністю у природному оточенні. Оскільки поведінка особистості опосередковується руховою і психічною активністю, мовою та іншими знаково-смысловими системами і її атрибутом є спілкування, логічно видається застосування інтерактивних (ігрових, дискусійних, тренінгових тощо) методик та роботи у малих групах, де організовується інтерактивне спілкування.

Таким чином, формування ЕДП школярів в урбанізованому середовищі має базуватись на:

- розумінні екологічно доцільної поведінки міських школярів як системи історично обумовлених урбанізованим середовищем свідомо керованих дій і вчинків у сфері ресурсоспоживання і безпосередньої взаємодії з довкіллям, що екологічно мотивується і є результатом узгодження потреб школярів з вимогами збалансованого розвитку суспільства;
- розумінні екологічно доцільної поведінки як одного з видів поведінки школярів у довкіллі (екологічної поведінки); розгляд процесу її формування у контексті збалансованого розвитку суспільства;
- врахуванні історичної, середовищної та соціальної обумовленості екологічної поведінки і відображення стереотипів взаємодії з природою, що склались за тривалий час;
- визнанні того, що екологічно доцільною може вважатись лише така поведінка, що викликана альтруїстичним бажанням збереження довкілля і відповідно змотивована;
- розумінні того, що характер поведінки залежить від ставлення; зв'язок поведінки і ставлення здійснюється через мотив; поведінка опосередковується мовою та іншими знаково-смысловими системами;
- розумінні, що саме «корисний результат» визначає цілісність і спрямованість поведінки особистості;
- врахуванні того, що одиницею поведінки є *вчинок*, а атрибутом – *спілкування*.

Екологічне виховання базується на екологічних знаннях. Однак наявність екологічних знань не гарантує екологічно доцільної поведінки особистості. Визначальним у цьому випадку є *ставлення* до природи. Саме воно визначає характер цілей і *мотивів* взаємодії з природою, готовність обирати ті чи інші стратегії поведінки, стимулює екологічно доцільні вчинки. До діяльності, що зовнішньо виглядає як екологічна чи природоохоронна, можуть спонукати різні мотиви: прагнення до збереження природи і покращення стану навколишнього середовища; інтерес до змісту та процесу діяльності; самореалізація; кон'юнктурні чи економічні інтереси; спілкування тощо [17; 85].

У процесі дослідження за допомогою адаптованої методика вивчення мотивації взаємодії з природою «Альтернатива» зібрані емпіричні дані про сформованість екологічно доцільної поведінки школярів. Їх охарактеризовуємо відповідно до основних показників екологічної поведінки школярів.

Участь у вирішенні екологічних проблем пов'язана з практикою прийняття рішень. Усі учні основної школи зазначають, що в житті їм доводиться приймати рішення. Учні 6 класу (53,8%) вважають, що приймають рішення переважно у важливих справах, а учні 7-8 класів (60,3%) – майже щодня. Однак, якщо учні 6-7 класів вважають, що при прийнятті рішень керуються переважно власним досвідом (відповідно

65,4% та 26,9%), то старші учні, окрім власного досвіду, враховують ще й думку батьків (35,6%) чи друзів (23,3%) та наступні наслідки прийнятих рішень (43,2%).

Однак відчутний відсоток школярів у основній школі приймає рішення спонтанно, не замислюючись (близько 10%).

Хоча учні й усвідомлюють важливість процесу прийняття рішень і власну роль у ньому, у вирішенні екологічних проблем вважають за необхідне брати участь незначна частина міських школярів. Чітко прослідковуються вікові особливості молодших і середніх підлітків: «вже сьогодні» будуть вирішувати екологічні проблеми 73,0% шестикласників і 23,0-21,7% учнів 7 і 8 класів. Однак старші школярі вважають за можливе вирішувати екологічні проблеми, коли виростуть (26,9%, 34,8%). Значний відсоток учнів 7-8 класів вважають, що вирішувати екологічні проблеми слід, якщо професія пов'язана з охороною природи (відповідно 50,0 та 35,3%). Частина школярів вважають, що взагалі ніколи не будуть брати участь у вирішенні екологічних проблем, оскільки це їм не стосується (7,6%).

Результати опитування свідчать, що у більшості випадків міські школярі і під час взаємодії з природою мають невиражену мотивацію (залежно від ситуації характер мотивів різниться). Так, *мономотивація* (переважання мотивів одного типу — естетичних, когнітивних, практичних і прагматичних) характерна лише для третини опитуваних (33,1%), *димотивація* — переважання подвійних мотивів (естетично-когнітивних Е-К, естетично-практичних Е-ПР, когнітивно-практичних К-ПР, естетично-прагматичних Е-ПГ, когнітивно-прагматичних К-ПГ чи практично-прагматичних ПР-ПГ) притаманна 42,1% респондентів. Невиражений тип мотивації — *полімотивацію* — продемонстрували 36% міських школярів.

Найвищий рівень *мономотивації* демонструють учні 7 та 6 класів — відповідно 41,7% та 37,1%. Найменш чітко виражено мотиви взаємодії з природою у 9-класників (20,1%).

Майже зворотні закономірності вияву мотивів спостерігаємо стосовно *димотивації*. Хоча її середній показник 42,1%, максимальний прояв спостерігається у 9-класників — 58,3%. З 6 класу вона зростає з 33,3%. Показовим є і зміст мотивування взаємодії з природою. Розглядається мотиви чотирьох типів: естетичні, когнітивні, практичні і прагматичні. Найчастіше учні обґрунтовують свою взаємодію з природою переважно практичними та когнітивними мотивами (відповідно 27,5% і 26,1%), рідше — прагматичними (24,6%) та естетичними (21,8%).

Практичними мотивами взаємодії з природою найрідше користуються учні 9 класів (25,0% виборів). Когнітивну мотивацію часто використовують міські 6-класники — у 28,5% випадків. Прагматичні мотиви виступають відчутним керівництвом до дії у школярів 8 та 9 класів (відповідно у 26,4% та 27,4% випадків). Найрідше школярі мотивують

власні дії щодо природи естетичними мотивами. Найнижчий показник естетичного мотивування у школярів 6 класів — 19,0%.

Школярі, які мають сформовану, домінуючу мотивацію (мономотивацію), пояснюють свої вибори і вчинки теж з різних позицій. Так, найпоширеніша мономотивація — практична (31,2%), на другій позиції — прагматична (25,0%). Когнітивна і естетична використовуються рідше — відповідно у 22,9% та 20,8% виборів. Практичній мотивації взаємодії з природою надають перевагу учні 6 класів (відповідно 30,7%). Прагматичні наміри найактивніше виявляються у 9-класників (60,0%). А 8-класники мотивують свої вибори лише когнітивними мотивами у 42,8% випадків. Естетичні мономотиви характерні переважно учням 9 класів. З позицій лише естетики мотивують свої вибори у 40,0% випадків.

З віком спектр мотивацій школярів вужчає. Так, 6-7-класники використовують всі чотири типи мотивів, 8-класники — три (К, Пр, Пг), учні 9 класів — два (Е, Пг).

Як вже зазначалось, школярі основної школи мають пояснювати свою взаємодію з природою переважно подвійною мотивацією. Однак якісні характеристики димотивації теж різняться. Так, загалом учні надають перевагу когнітивно-практичним (К-Пр) та практично-прагматичним мотивам (Пр-Пг). Ці показники — відповідно 35,0% та 23,4%. Менш поширеними є мотиви, що містять естетичну складову: Е-К та Е-Пр (по 15%). Школярі майже не виявляють естетично-прагматичний (Е-Пг — 8,3% учнів) та когнітивно-прагматичний (К-Пг) комплекс (3,3%).

Найширший спектр мотивів демонструють міські учні 8-9 класів (по 5 комбінацій). Інші класи використовують 4 комбінації. Лише Пр-Пг та К-Пр мотиви притаманні учням всіх класів. Е-К мотиви не виявлено у 6 класах, а Е-Пр — у 9. Е-Пг комплекс відмічено у 6, 8 та 9 класах, а К-Пг зустрічається тільки у 9 класах.

Ключовим у формуванні екологічної поведінки є також усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем. Найкраще особисту причетність до екологічних проблем відчувають учні 6 класів — впливають на довкілля 65,3% школярів, заперечують вплив — 19,2%. На цій же паралелі найменше тих, які не визначились чи не дали відповіді на запитання (15,5%). Молодші підлітки усвідомлюють цілісність природи, залежність людини від природи, усвідомлюють, що вплив кожного і родини на довкілля може бути як позитивним, так і негативним — «кожна людина впливає, також і я та моя родина може захищати природу, а може негативно впливати». Також в обґрунтуваннях для школярів цього віку характерні такі сентенції: «Людина впливає тим, що вона живе і допомагає вижити навколишньому середовищу, не засмічуючи екосистеми», «ми — частина природи», «звичайно, бо ми теж є ланкою природи», «якщо я не буду допомагати природі — вона загине» тощо.

Далі з віком кількість учнів, які вважають, що вони та їх родина впливає на довкілля, зменшується. Так, у 7 класах кількість респондентів обох позицій однакова (по 38,5%), зростає порівняно з 6-ми класами, кількість відмов відповідати та тих учнів, які не визначились — 23,0%. Далі кількість тих школярів, які заперечують вплив на довкілля, перевищує — 50,0% (вважають, що впливають 26,6%). Відмови і невизначені відповіді становлять у цій паралелі 23,4%. При чому відсутність відповідей респондентами-восьмикласниками мотивується тим, що «нас не стосується, бо цим повинні займатись окремі організації».

Кількість «світоглядних» обґрунтувань, характерних для 6 класів, далі зменшується, у 7-8-х класах зростає констатація прикладів конкретних впливів: «тому що ми користуємось парфумами та дезодорантами, на яких не завжди є емблема», «всі використовують якісь хімікати», «мій батько їздить на машині» тощо.

Якщо ж учні вважають, що ні вони, ні їх родини не впливають на довкілля, то характер обґрунтування з віком не змінюється. У всіх класах «ми не впливаємо на довкілля, тому що:

- ми у лісі забираємо сміття.
- ми не забруднюємо природу, не викидаємо сміття будь-де.
- тому що ми не шкодимо навколишньому середовищу.
- тому що моя сім'я дуже любить природу.
- бо я не їзджу на транспорті».

У процесі дослідження визначено основні *педагогічні протиріччя*, що супроводжують процес формування екологічно доцільної поведінки міських школярів. Насамперед, це:

- Суперечність між запитом збалансованого розвитку суспільства і відсутністю відповідного змісту екологічної освіти, який стосувався б «зони відповідальності».
- Суперечність між традиційним репродуктивним характером засвоєння екологічного матеріалу і суспільною необхідністю у розвитку досвідно-діяльнісних характеристик школярів.
- Часове неспівпадіння вивчення місцевих екологічних проблем (5 клас) та розширення реального впливу міських школярів на найближче довкілля (8-9 клас).

Повертаючись до специфіки формування ЕДП міських школярів, наголосимо на впровадженні спеціального курсу (факультативного), який би враховував особливості міста проживання школярів і таким чином звужував їх «зону відповідальності».

Цілеспрямоване формування екологічно доцільної поведінки міських учнів основної школи вимагає того, аби зміст освіти у 5-9 класах був доповнений інформацією стосовно проблем, до яких безпосередньо причетні школярі, на основі чого вони набуватимуть навичок і досвіду вирішення екологічних проблем в умовах міста.

Проте формування екологічно доцільної поведінки учнів відбувається не лише через екологізацію змісту шкільних дисциплін. Не менш

важливе значення мають форми і методи педагогічного впливу, що передбачають розвиток умінь діяти екологічно доцільно, відповідно мотивуючи свої вчинки і спираючись на відповідні інформації і досвід.

У процесі дослідження у навчально-виховний процес впроваджувався факультативний курс екологічного спрямування «Місто, в якому ти живеш» [52].

Його зміст базувався на особливостях урбанізованого середовища і торкається специфіки особистого і родинного ресурсоспоживання у місті. Курс розрахований на застосування особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на формування природоохоронної мотивації, розвиток умінь приймати рішення для вирішення екологічних проблем та споживання у «зоні відповідальності». Пропоновані в експерименті методи мають інтерактивний характер і практичну спрямованість.

Особливості **змісту** експериментального курсу:

- відсутність алармістських настроїв і мотивацій;
- орієнтація на вимоги сталого (збалансованого) розвитку суспільства та освіти в інтересах збалансованого розвитку;
- наголос на проявах екологічних проблем у місті (на прикладі Києва), визначається зв'язок між станом довкілля у місті і способом життя його мешканців;
- спрямованість на роль учня як громадянина міста, безпосереднього і опосередкованого споживача його ресурсів;
- акцентується, що учень є споживачем природних ресурсів;
- окреслення комплексу екологічних проблем, пов'язаних зі способом життя киян, оцінювання рівня особистого і родинного впливу на довкілля столиці;
- оцінка впливу урбанізованого середовища на стан городян.

Експериментований зміст складається з трьох блоків:

1. Природна основа міста. У блоці, як приклад, висвітлено фізико-географічні особливості Києва (гірські породи і рельєф, геологічні явища на території міста, клімат, гідрологічні особливості, специфіку ґрунтів, флори і фауни).

2. Місто, створене людиною. У блоці висвітлено особливості урбанізованого довкілля, антропогенний вплив на довкілля міста, чинники, що створюють і характеризують урбанізоване середовище (земельні ресурси Києва, демографічну ситуацію, мікроклімат міста, водопостачання і водовідведення, забруднення довкілля міста: хімічне (повітря, водойм), фізичне (теплове, шумове електромагнітне).

3. Ти у місті. Блок присвячений низці екологічних проблем, пов'язаних з побутовим ресурсоспоживанням і забрудненням (ощадливому енерго- і водоспоживанню, продукуванню сміття). Приділено також увагу впливу міських забруднень на здоров'я людини і рекомендації щодо мінімізації небажаних наслідків. Блок містить практичні екологічні рекомендації, якими можуть скористатися у повсякденному житті не лише учні, а й дорослі.

Щоб сприяти підвищенню інтересу школярів до вивчення пропонованої тематики, у змісті мають бути представлені цікаві факти, статистичні та історичні дані.

Особливості **методики** експериментального курсу:

- **Навчально-практичні завдання** мають проблемно-пошуковий і творчий характер, які допомагають учням усвідомити власний вплив на довкілля міста, мінімізувати його на рівні особистого і родинного споживання. Виконання завдань сприяє усвідомленню учнями власної причетності до екологічних проблем, стимулює до побутової діяльності, безпечнішої для довкілля. Спектр завдань відповідає запитам збалансованого (сталого) розвитку суспільства.
- **Інтерактивні вправи** – представлені у вигляді ігор та роботи у малих групах.
- **«Комунікативно-рефлексивні вправи»** – вправи для обдумування, обговорення та дискусій.
- Організація **позитивного виховного середовища** – частково представлені у навчальному посібнику у вигляді «смайлів» – афоризми та парадоксальні вислови на екологічну тематику; оформлені ілюстраціями гумористичного характеру.

*Критерієм* рівня сформованості екологічної поведінки учнів основної школи в умовах міського середовища є:

- Екологічно доцільне ресурсоспоживання;
- Екологічність обраної стратегії взаємодії з природою.

### **3.4. Програма інтегрованого курсу «Екологічні проблеми урбанізованого середовища»**

#### **ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА**

Програма спрямована на формування в учнів уявлення про екологічні проблеми міст, уміння усвідомлено орієнтуватися в їх еколого-економіко-соціальних особливостях. Зміст Програми виступає джерелом нових відомостей про міське довкілля, 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 базується на принципах неперервності й наступності екологічної освіти, її інтеграції на основі міжпредметних зв'язків, гуманізації, практичної спрямованості. У процесі вивчення у школярів має сформувався цілісне уявлення про урбанізоване довкілля і місце людини в ньому, уміння виявляти взаємозв'язок природи, населення, господарства міста, навички просторового мислення. Впровадження Програми сприяє вихованню поваги й любові до своєї батьківщини. Зміст Програми є інтегрованим і зацентровує екологічну

інформацію природничих предметів, що складала основу для формування екологічно доцільної поведінки школярів.

*Актуальність.* У програмі конкретизовано мету екологічної освіти згідно сучасних суспільних потреб та вимог стійкового (збалансованого) розвитку суспільства, який висуває вимоги формування діяльнісних якостей особистості з виразною природоохоронною спрямованістю.

Досі неподоланим є один з 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. Екологічна інформація, одержана учнями, суперечить можливостям школярів у її застосуванні, а це, зрештою, призводить до того, що учні не вбачають необхідної участі у вирішенні проблем довкілля. Таким чином, спрямування школярів на вирішення проблем найближчого довкілля є ефективними як з позицій особистісного розвитку, так і для покращення стану довкілля міста. Вивчення впливу особистого і родинного споживання на довкілля міста дозволяє мінімізувати шкідливий вплив на нього через оптимізацію товаро- і ресурсоспоживання. Це дозволяє формувати у школярів вміння приймати екологічно доцільні рішення і екологічно безпечно і доцільно діяти у тій частині довкілля, на стан якої вони можуть безпосередньо впливати.

Визнання світовою спільнотою необхідності свідомого регулювання взаємодії з природою, в першу чергу — рівня споживання її ресурсів, знайшло відображення у розробці й запровадженні освіти збалансованого розвитку, що тісно пов'язана не лише із зовнішніми виявами екологічної культури і 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.

**Метою** впровадження Програми є формування у школярів екологічно доцільної поведінки в умовах великого міста. Мета реалізується через розв'язання наступних 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.

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

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

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 дійсно причетні, і на вирішення яких вони можуть дійсно впливати через зміну характеру своєї побутової діяльності. Зміст і методи курсу спрямовані на розвиток природоохоронної мотивації, умінь приймати рішення для вирішення екологічних проблем та споживання у зоні відповідальності особистості.

Реалізація змісту навчального курсу потребує проведення різних форм навчальних занять: доцільно проводити уроки серед природи, екскурсії та практичні заняття, комплексно використовувати ігрову діяльність. Значна увага має приділятися розвитку комунікативних вмінь 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. Доцільно пропонувати учням виконання завдань у складі малих груп.

Критерієм якості вивчення курсу є не стільки обсяг навчального матеріалу, що залишився в 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 і побуті поводитись так, щоб наносити довкіллю мінімальної шкоди.

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

- Закони функціонування екосистем є об'єктивними. Тобто для людини 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 і запитів.

- Причиною зростання обсягів використання природних ресурсів є зростання особистих, родинних, суспільних потреб. Надмірні потреби призводять до збільшення навантаження на довкілля, розширення площі території, необхідної для їх задоволення.
- В умовах збільшення кількості населення і 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 із вмінням кожної особистості щодня свідомо обирати допоміжні побутові засоби, види діяльності і стратегії поведінки, що здійснюють 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 руйнуючий 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 і вирішення екологічних проблем лежить не лише на державних управлінських структурах, а й на кожному громадянині.

## НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА «ЕКОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ УРБАНІЗОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА»

Дата	К-ть годин		ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ	Вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
	Теор.	Практ.		
	1	1	<p><b>Вступ.</b> Урбанізація як процес. Місто як система. Поняття про екологію міського середовища (урбоєкологію). Мета і завдання курсу, специфіка організації занять. Особиста безпека на вулиці та під час екскурсій.</p>	<p><b>Учні:</b> <i>називають</i> основні типи людських поселень; <i>пояснюють</i> роль складових міської системи, їх взаємовплив; <i>наводять приклади</i> причинно-наслідкових зв'язків у системі міста; <i>роблять висновок</i> про урбанізацію як загальноцивілізаційний процес, роль людської діяльності у розвитку урбосистеми; <i>дотримуються правил і вимог</i> особистої безпеки у місті.</p>
	5	3	<p><b>РОЗ ДІЛІ . ПРИРОДНІ УМОВИ МІСТА.</b> <i>Тема 1-2. Гірські породи і рельєф. Геологічні явища на території міста.</i> Географічне положення міста. Переважаючі 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.</p> <p><i>Тема 3. Клімат міста.</i> Природні особливості клімату. Вияв глобальних тенденцій у кліматі міста.</p>	<p><b>Учні:</b> <i>називають</i> основні форми рельєфу на території міста, водні об'єкти, зональні особливості його клімату, види рослин і тварин, що зустрічаються 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;</p>

	<p><i>Тема 4. Водні ресурси міста.</i> 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.</p> <p><i>Тема 5. Ґрунти.</i> Види ґрунтів на території міста. Порушені і непорушені ґрунти. Зміна ґрунтів під впливом забудови і зведення зелених насаджень.</p> <p><i>Тема 6. Рослинистість у місті.</i> 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 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. Екскурсії «Рідне місто мосе», «Особливості рельєфу правого та лівого берега річки», «Блакитні плеса» (до найближчого водного об'єкта). Практичні роботи: «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>значення рослин і тварин у місті, заходи по збереженню 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;</p> <p><i>роблять висновок</i> про міську забудову як чинник кліматоутворення і змін у ґрунтах; про людську діяльність як основний фактор зміни природи міста; <i>виявляють</i> ціннісне <i>ставлення</i> до зелених насаджень і тварин у місті; <i>дотримуються правил і вимог</i> екологічно безпечної поведінки у довкіллі, утримання домашніх тварин.</p>
--	--	--

	6	<p><b>РОЗДІЛ ІІ. МІСТО, СТВОРЕНЕ ЛЮДИНОЮ.</b>  <b>Тема 1. Земельні ресурси міста.</b>  Структура земельних ресурсів міста. Вплив зони житлової забудови, промислової і рекреаційної зон на довкілля міста.  <b>Тема 2. Населення.</b>  Історія заселення території міста. Густина 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.  <b>Тема 3. Мікроклімат міста.</b>  Вплив урбанізованого середовища на клімат. «Острів тепла» у місті. Вплив зелених насаджень, водних об'єктів, забудови і заасфальтованих площ на кліматичні показники.  <b>Тема 4. Водопостачання і водовідведення у місті.</b>  Джерела водопостачання у місті. Водопровідні станції, особливості водоочищення. Водогін. Використання підземних і артезанських вод. Їх екологічний стан. Особливості каналізаційної системи. Дощова каналізація. Станція аерації. Технологія очищення побутових і промислових стоків, її вплив на навколишнє середовище. Проблема водопостачання і водовідведення.  <b>Тема 5. Забруднення довкілля у місті.</b>  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.</p>	<p><b>Учні:</b>  <i>називають</i> основні етапи заселення території міста, фактори динаміки чисельності населення; види і джерела забруднення;</p> <p><i>пояснюють</i> утворення «острова тепла» і його вплив на довкілля міста; залежність площі міста від кількості його населення;</p> <p><i>характеризують</i> вплив кожного з типів міських зон на довкілля міста; основні елементи будови системи водопостачання і водовідведення; роль зелених насаджень у збереженні якості повітря і зменшенні акустичного забруднення;</p> <p><i>характеризують</i> заходи по зменшенню рівня забруднення довкілля у місті;</p>
--	---	--	---

<p>Пил у місті, і його вплив на кліматичні показники і здоров'я громадян. Роль зелених насаджень у збереженні якості повітря.</p>	<p><i>порівнюють</i> клімат заасфальтованих і озелених ділянок у місті;</p>
<p>Забруднення водоїм промисловими і побутовими відходами, сміттям. Найбільші господарські об'єкти-забруднювачі. Роль пересічних громадян у цьому процесі.</p>	<p><i>наводять приклади</i> різних видів забруднення у місті, джерел забруднення;</p>
<p>Забруднення ґрунтів. Безпосереднє і опосередковане забруднення ґрунту. Найбільші господарські об'єкти-забруднювачі. Роль повітря в опосередкованому забрудненні.</p>	<p><i>роблять висновок про</i> вплив урбанізованого середовища на компоненти природи, вплив побутової поведінки пересічних громадян на стан довкілля;</p>
<p>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 бур'янів і їх роль у міській екосистемі. Роль пересічних громадян у цьому процесі.</p>	<p><i>виявляють бережливе ставлення</i> до водних ресурсів і об'єктів, зелених насаджень; <i>гуманне</i> – до тварин у місті;</p>
<p>Утримання домашніх тварин у місті. Проблема регуляції чисельності безпритульних тварин, її етичні аспекти і практичні результати.</p>	<p><i>дотримуються правил і вимог</i> поведінки у природному оточенні, ресурсозбереження у побутовій діяльності, безпеки при контакті з карантинними бур'янами та безпритульними тваринами;</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</p>	<p><i>застосовують на практиці</i> навички водозбереження, шумозахисту, зменшення впливу електромагнітних полів.</p>

	6	<p>пришкільної території; склад та основні джерела шлуду; визначення та оцінка екологічного стану повітря в класі та школі; визначення бактеріального забруднення повітря; суб'єктивна оцінка шкідливих приміщень; розрахунок кількості викидів шкідливих речовин у повітря від автотранспорту; вивчення забрудненості снігу; дослідження домівок.</p>	
	6	<p><b>РОЗДІЛ III. ТИ В МІСТІ.</b>  <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.  <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. Енергозберігаючі технології в побуті.  <i>Тема 3. Вода, яку ми споживаємо й забруднюємо.</i>          «Користувач» та «споживач» водних ресурсів. Структура і динаміка водоспоживання у місті. Види забруднення води. Забруднення побутовими стоками та його наслідки для екосистеми річки. Вплив СПАР (синтетичних поверхнево-активних речовин) і фосфатів на водні екосистеми (евтрофікація водойми). Необхідність використання безфосфатних миючих засобів. Вплив бактеріцидних миючих і чистячих засобів на якість очищення стічних вод на станціях аерації.</p>	<p><b>Учні:</b>  <i>називають</i> традиційні й альтернативні джерела енергії; види і джерела водозабруднень; основні способи поводження зі сміттям;</p> <p><i>пояснюють</i> роль пересічних громадян у створенні і вирішенні локальних екологічних проблем; зв'язок між станом довкілля і здоров'ям людей;</p> <p><i>характеризують</i> роль пересічних громадян у процесі енергозбереження, водозбереження, збереження чистоти повітря і водойм, в утворенні сміття;</p>

		<p><i>Тема 4. Сміття, яке ми створюємо.</i> Утворення і переробка сміття у місті. Структура і динаміка сміттєутворення. 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. Безпеки кожного зі способів поводження зі сміттям. Проблема утворення СОЗів. Вторинні ресурси. Ресайклінг.</p>	<p><i>обґрунтовують</i> необхідність зміни і корекції побутових звичок для збереження довкілля; необхідність сортування сміття; <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 миючих засобів; небезпек, пов'язаних з різними способами поводження з відходами; впливу на організм людини радіації, радону, електромагнітного поля, шуму;</p> <p><i>роблять висновки</i> про залежність кількості спожитих ресурсів від особистих потреб і звичок; про вплив побутової діяльності на якість очищення стічних вод; необхідність ресайклінгу;</p> <p><i>виявляють ставлення</i> до екологічних проблем як таких, до яких особисто причетні;</p> <p><i>дотримуються правил і вимог</i> поводження з відходами;</p> <p><i>застосовують на практиці</i> технологій енергозбереження та повторного використання речей; використання екологічно безпечних чистячих і миючих засобів; способи зменшення впливу забруднень на організм людини.</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 напруженості магнітного поля на організм. Радіоактивне й радонове забруднення, їх вплив на організм людини. Безпека перебування у штучному постійному електромагнітному полі. Шумове забруднення міста і помешкання. Уявлення про відеозабруднення у місті.</p>		
	<p>Практичні роботи (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>		



## **Розділ IV. САМОВИХОВАННЯ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ (Колонькова О. О.)**

У розділі обґрунтовуються важливість організації самовиховання школярів з метою формування у них екологічно доцільної поведінки; зміст, форми та технології формування екологічно доцільної поведінки старших підлітків та старшокласників засобами самовиховання, а також особливості мотивації самовиховання підлітків та старшокласників.

### **4.1. Роль самовиховання у формуванні екологічно доцільної поведінки старших підлітків і старшокласників**

Виховуючи особистість, ми намагаємось прищепити певні цінності, сформувати бажані ставлення, поведінку і кінцевим результатом будь-якого виховного процесу бачимо бажання та прагнення особистості до подальшого розвитку у заданому напрямку.

Виділяють три групи чинників, що впливають на процес формування особистості: природні, соціальні, духовні. Але найважливішим чинником формування особистості є вона сама [28].

Тож не можна випускати таку важливу складову виховного процесу як спрямування дитини на подальше самовдосконалення, а отже – на самовиховання. З цього приводу Л. С. Виготський робить висновок, що будь-яке виховання в кінцевому результаті є самовиховання. Розглядаючи процес виховання особистості, вчений стверджує, що людину виховувати не можна, вона виховує сама себе. Оточуючі надають їй лише необхідний матеріал для побудови своєї особистості [12].

На вирішальній ролі самовиховання, як складової виховного процесу, наголошують І. Д. Бех, І. С. Кон, С. Г. Карпенчук, В. Г. Маралов та ін. Вчені розглядають самовиховання як структурну одиницю саморозвитку людини. В основі самовиховання вбачають діяльність із самопізнання та самовдосконалення [5; 28; 30; 39].

Людина, яка прагне самовиховання за допомогою глибокого пізнання своєї особистості, буде свій життєвий шлях більш цілеспрямовано і реалізує себе глибше [39].

Особистість як цілеспрямовану та самоорганізуючу систему розглядає у своїх працях Б. І. Додонов. Об'єктом уваги особистості в діяльності слугує не тільки її зовнішній світ, а й вона сама, що виявляється у відчутті «Я» та включає уявлення про себе, самооцінку та саморегуляцію [19].

В. Г. Маралов зауважує, що самовиховання властиве усім, особливо починаючи з підліткового віку, коли робота над собою набуває усвідомленості. Однак у результаті різного рівня розвитку особистісних якостей одні постійно займаються самопізнанням та самовдосконаленням,

вони знають себе та вміють використовувати ці знання в житті. Інші – епізодично: їхні знання фрагментарні, а уява про себе неадекватна, тобто не відповідає дійсності. Таким чином формується завищена або занижена самооцінка особистості [39].

Значається велика роль рефлексії у самовихованні особистості. І.С. Кон вказує на трьохступеневий процес самовиховання. Спочатку особистість активізує самосвідомість – стає спостерігачем своїх думок, вчинків. У результаті цього процесу активізується внутрішній діалог, що перетворює самопізнання на самовиховання. А самовиховання призводить до усвідомленого формування та закріплення нових, бажаних елементів поведінки [30].

Вчені майже однастайні у тому, що саморозвиток та самовиховання відбуваються протягом усього життя людини. В.О. Скребець зауважує, що в процесі взаємодії з навколишнім світом особистість набуває певного досвіду, спираючись на який починає самостійно вибирати цілі та засоби діяльності, керувати собою, змінюючи та виховуючи себе [65]. М.М. Кисельов зазначає, що переживання особистості у взаємодії з довкіллям залежать від власного досвіду, переконань, культурного рівня, моральності та інтуїції [29].

Отже, досвід у формуванні екологічно доцільної поведінки має визначальну роль. Тільки через взаємодію з природою формуються нові елементи цієї взаємодії.

Поведінка залежить від вільного вибору та самостійного прийняття рішень особистості. Вона пов'язана з мовою та іншими смисловими системами, які створюють передумови для інтеріоризації її зовнішніх рухових компонентів. Завдяки цьому формується здібність людини будувати у свідомості образ майбутнього, здійснювати самооцінку і самоконтроль [28]. К. Роджерс, Л.І. Божович зазначають, що самооцінка є специфічним збудником поведінки.

У процесі зростання діти усе більше орієнтуються на самооцінку та менше звертають увагу на оцінку інших. Таким чином збільшується роль самооцінки як регулятора поведінки. Утім орієнтація на самооцінку не нівелює остаточно значення оцінки з боку інших [65].

Формування самооцінки тісно пов'язане з процесом розвитку самоусвідомлення. Самоусвідомлення є основою самовиховання, і в його структуру покладена діяльність із самопізнання [54].

І.С. Кон характеризує самоусвідомлення як внутрішній діалог людини з собою, що нерозривно пов'язаний з практичною діяльністю та передбачає взаємодію із зовнішнім світом [30].

Б.Г. Ананьєв зауважує, що розібратися у власному характері можна тільки через усвідомлення своїх вчинків, через оцінку їх іншими людьми. Спочатку самооцінка виникає на основі оцінювання іншими людьми, потім вона сама впливає на оцінні судження стосовно інших. У такому процесі важлива роль належить волі. Воля забезпечує усві-

домлення людиною власних почуттів, оволодіння своїми емоціями та темпераментом [2].

Інтенсивний розвиток самосвідомості, тобто функції свідомості, пов'язаної із аналізом і контролем над собою, характерний для підлітково-юнацького віку. Протягом цього вікового періоду розвиваються вмогливість до себе, до правил, норм поведінки, принципів життя [3].

Поняття про себе, свою справжню сутність, за визначенням С. Г. Карпенчука, значною мірою впливає на весь лад психіки, світосприйняття в цілому, зумовлює головну лінію поведінки людини. Самоусвідомлення являє собою єдність трьох складових компонентів: пізнавального, емоційно-оцінювального та дієво-вольового. На цій основі ґрунтується система самоформування [28].

Отже, за результатами дослідження структури самовиховання особистості відслідковуються декілька підпорядкованих етапів самовиховання, а саме: самопізнання (самопостереження, самоаналіз), самооцінка (самоусвідомлення) та самовдосконалення (самовплив).

Самовиховання ж будемо розглядати як свідомо керовану внутрішню роботу над собою, яка інтегрує уявлення про себе, розуміння власного «Я» та бажання самовдосконаливатися. Поведінка особистості значною мірою залежить від самовиховання, яке в свою чергу є великою рушійною силою удосконалення та розвитку особистості.

Самовиховання екологічно доцільної поведінки розглядаємо, як свідомо керовану внутрішню роботу над удосконаленням своїх дій та вчинків у сфері безпосередньої і опосередкованої взаємодії з довкіллям, яка інтегрує уявлення про себе, розуміння власних дій та природоохоронні мотиви.

Організація самовиховання школярів як складової екологічного виховання необхідна для самообмеження потреб, які можуть завдати шкоду природі, подолання споживацького ставлення до природи, створення екологічно безпечного простору власної життєдіяльності та вміння приймати екологічно виважені рішення.

Значний акцент у міжнародних та державних документах стосовно екологічної освіти робиться на усвідомленій роботі особистості над собою та організацію відповідної діяльності.

У зв'язку з цим необхідно спрямувати процес екологічного виховання школярів на самовиховання екологічно доцільної поведінки, як головного показника екологічної вихованості особистості.

У якості основних засобів самовиховання виділяють самозобов'язання та самоконтроль [2].

Самозобов'язання у формуванні екологічно доцільної поведінки підлітків і старшокласників виявляється в:

- усвідомленні та прийнятті своєї свободи у ставленні до природних об'єктів та відповідальності перед своїм «Я» за її реалізацію;
- наявності стійкої внутрішньої позиції, що сприяє збереженню природи та власного здоров'я.

Самоконтроль характеризується наявністю:

- конструктивної зміни характеру власної взаємодії з природою, гнучкістю, здатністю до вирішення протиріч у взаємодії з природою;
- адекватної самооцінки власного ставлення до об'єктів природи, зближення Я-реального та Я-ідеального.

Найважче спрямувати учнів на самовиховання саме у сфері екологічного виховання. Оскільки різні напрями виховного процесу передбачають швидкий результат діяльності, що стимулює учнів до подальших дій: отримання певного виробу (трудове виховання), фізичні досягнення (фізичне виховання), зробив добро людині – хочеться робити далі (морально-етичне виховання) тощо. Природа не подякує. Наслідки екологічної діяльності здебільшого віддалені у часі або непомітні взагалі.

Тому в екологічному вихованні важливо впливати на вольові якості та свідому цілеспрямованість учнів. В.М. Синельников зазначає, що ефективність самовиховання суттєво залежить від рівня розвитку моральних, вольових, інтелектуальних та інших якостей особистості. Саме рівень розвитку цих якостей обумовлює суперечності між бажанням та можливостями особистості та є головною спонукою самовиховання [63].

У процесі екологічного виховання старших підлітків та старшокласників самовиховання забезпечить невимушене переосмислення учнями своїх дій та стереотипів поведінки, допоможе розібратися в тому, які цінності вони обирають, а від яких відмовляються під час взаємодії з природою, щоб зробити максимально безпечною свою життєдіяльність.

#### **4.2. Вивчення процесу екологічно доцільного самовиховання підлітків та старшокласників**

Для наукового обґрунтування процесу екологічно доцільного самовиховання підлітків та старшокласників необхідно з'ясувати наявний стан екологічно доцільного самовиховання підлітків і старшокласників у педагогічній теорії та практиці. Дослідження відбувалось за такими етапами:

- визначення критеріїв та показників самовиховання екологічно доцільної поведінки старших підлітків і старшокласників;
- з'ясування, які потреби старшокласників задовольняє природа;
- виявлення значущості самовиховання у житті учнів;
- виявлення домінуючих мотивів самовиховання;
- визначення рівнів самовиховання екологічно доцільної поведінки старших підлітків і старшокласників;
- з'ясування протиріч процесу самовиховання екологічно доцільної поведінки старших підлітків і старшокласників.

На основі наукового аналізу сутності екологічно доцільної поведінки, з урахуванням особливостей підліткового та юнацького віку, ви-

значено такі компоненти, критерії та показники для оцінювання рівнів самовиховання:

Таблиця 4.1

**Компоненти, критерії та показники**

<b>Компоненти</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники</b>
Когнітивний	Самоспоглядання, самопізнання	Усвідомлення цілей своєї поведінки та дій у природі; знання екологічних проблем, пов'язаних із повсякденною діяльністю людини
Емоційно-ціннісний	Самооцінка, самоповага, самоставлення	Оцінка власних дій з позиції екологічної доцільності та порівняння їх з діями інших; самосхвалення вчинків та дій у довкіллі
Дієвольовий	Самовплив, самовдосконалення	Наявність екологічних цілей у поведінці; вольові зусилля в екологічній діяльності

Досліджуючи проблему екологічно доцільної поведінки, вважаємо за необхідне виокремити для вивчення вольову складову. Оскільки за визначенням психологічних джерел, воля — це свідома цілеспрямованість, саморегуляція поведінки; психічний процес, що характеризується певними зусиллями та виражається у свідомих діях та вчинках особистості, спрямованих на досягнення поставлених цілей. Наявність волі характеризує активність людини, пов'язану із вибором певної цілі та засобів її досягнення, подоланням зовнішніх та внутрішніх перешкод, проявами самостійності та самостримання [7; 14; 54].

Відповідно до компонентів, критеріїв та показників з'ясовано рівні екологічно доцільного самовиховання старшокласників та старших підлітків: високий, середній, недостатній, низький.

Кожному рівню відповідають наступні типи особистості учнів:

- високому — *вольовий наполегливий*;
- середньому — *вольовий ситуативний*;
- недостатньому — *невпевнений*;
- низькому — *байдужий*.

Вольовий наполегливий тип характеризується постійною роботою з екологічно доцільного самовдосконалення, усвідомленням своїх потенційних можливостей щодо відповідного самовдосконалення.

Вольовий ситуативний тип усвідомлює необхідність екологічно доцільного самовдосконалення, йому характерні подібні прояви поведінки, утім вони здебільшого фрагментарні, оскільки не завжди прагнення щодо збереження довкілля збігаються з можливостями.

Невпевнений тип не може примусити себе на постійну роботу над собою, хоча розуміє необхідність екологічно доцільного самовдосконалення. Йому характерна невпевненість у собі та своїх можливостях, самовдосконалення являє собою здебільшого саморегуляцію поведінки внаслідок зовнішніх спонук.

Для байдужого типу характерні окремі випадки саморегуляції поведінки, що не супроводжуються внутрішніми переконаннями, викликані виключно зовнішніми чинниками.

Дослідження сформованості екологічно доцільної поведінки засобами самовиховання здійснювалося за допомогою комплексу методик, який включав тестування, анкетування, опитування. Для забезпечення більшої достовірності отримуваної емпіричної інформації питання і завдання були структуровані таким чином, щоб забезпечувалась взаємоперевірка і взаємодоповнення відповідей. Наприклад, тест на виявлення рейтингу мотивів самовиховання передбачає два варіанти дослідження, що відрізняються процедурою і забезпечують взаємоперевірку отриманих результатів.

У ході констатувального етапу експерименту були використані такі методики:

1. Анкета на з'ясування наявності елементів самовиховання у повсякденному житті старших підлітків та старшокласників.

#### ***Анкета***

*Шановні учні, будь ласка, дайте відповіді на запитання анкети.*

1. *Чи порівнюєш ти себе та свої вчинки з іншими людьми?*
  - *Так*
  - *Не завжди*
  - *Ніколи*
2. *Ти сприймаєш критику від інших?*
  - *Сприймаю*
  - *Іноді сприймаю*
  - *Не переносю*
3. *Чи оцінюєш ти свої дії, вчинки?*
  - *Завжди*
  - *Не завжди*
  - *Ніколи не оцінюю*
4. *Ти себе утримував від негативних дій, вчинків?*
  - *Так*
  - *Ні*
5. *Доводилось тобі примушувати себе до позитивних дій, вчинків, добрих справ?*
  - *Так*
  - *Ні*
6. *Виникало у тебе бажання працювати над собою, своїм удосконаленням?*
  - *Так*
  - *Іноді*
  - *Ні*
7. *Чи працював (ла) ти над власним удосконаленням, можливо, короткий термін, можливо, тривалий час?*

- Так, колись таке було, проте недовго
- Займався (лася) тривалий час
- Не було такої необхідності

8. Що тебе могло б підштовхнути до самовиховання (підкресли):

- Приклад однолітків
- Поради батьків
- Бажання бути схожим на певного кумира (ідеал)
- \_\_\_\_\_ (твій варіант)

9. Чи поважаєш ти себе як особистість?

- Так
- Не завжди
- Ні

10. Будь ласка, напиши приклад твого **вчинку, обов'язково пов'язаного з природою**, яким ти можеш пишатися, або просто за який поважаєш себе. Якщо тобі нічого написати про себе, напиши про когось іншого.

2. Анкета на з'ясування готовності учнів до самовиховання у сфері екологічної діяльності.

#### Опитувальник «Самооцінювання поведінки»

Опис поведінки	Вплив цієї поведінки на природу	Мої емоції з цього приводу	Якщо говорити відверто, чи зробив би так я?
Жінка пере килим м'ячми засобами на березі річки			Чому?
Сім'я в холодну пору обігріває квартиру, вмикаючи духовку у газовій плиті			Чому?
Хлопець вмикає всі освітлювальні прилади в кімнаті, йому подобається, коли кімната яскраво освітлена			Чому?
Сім'я ніколи не стискає паперову та пластикову упаковку перед тим, як викинути у смітник			Чому?
У сусідів постійно неполаджена сантехніка: тече вода в унітазі та у крані			Чому?
Друзі після відпочинку на природі залишили після себе купу сміття			Чому?
Сусід постійно ставить своє авто на газон біля будинку			Чому?

3. Анкета на самоаналіз учнями власної поведінки стосовно природи. Ідентифікація поведінки учнів за типами: екологічно доцільний, екологічно виправданий, споживацький, індивідуальний.

### **Анкета**

Шановні учні!

Підкресліть, будь ласка, ті вислови, які найбільше характеризують вас.

#### **I блок (оберіть один вислів):**

1. Перш ніж щось зробити, я завжди замислююсь над тим, чи не спричиню своїми діями шкоду природі.
2. Я не завжди знаю наскільки шкідливі мої дії для природи, хоча іноді над цим замислююсь.
3. Я майже не замислююсь над тим, наскільки мої дії шкідливі для природи, оскільки вважаю, що від однієї людини нічого не залежить.
4. Мої дії не зашкоджують природі.

#### **II блок (оберіть один вислів):**

1. Тим, хто шкодить природі, я завжди намагаюсь пояснити або на власному прикладі показати, як діяти, поводитись, щоб природа не постраждала.
2. Іноді я можу пояснити іншому, що його дії шкодять природі.
3. Якщо я і бачу негативні вчинки стосовно природи, я не зроблю зауваження, бо це не допоможе.
4. Якщо хтось і шкодить природі, це на його совісті, я тут не при чому.

#### **III блок (оберіть один вислів):**

1. Я сам регулюю свою поведінку, щоб сприяти збереженню природи, бо такі мої переконання.
2. Я переконаний, що необхідно усім працювати над собою, щоб зберегти природу, утім мені це не завжди вдається.
3. Свою поведінку я майже не регулюю. Проте, коли хтось починає робити конкретні справи для покращання довкілля — я приєднуюсь.
4. До збереження природи мені байдуже, утім, якщо всі підуть щось робити, можливо, я приєднаюсь.

#### **Ключ до анкети:**

Вислови під номером «1» відповідають *екологічно доцільному типу поведінки*.

Вислови під номером «2» відповідають *екологічно виправданому типу поведінки*.

Вислови під номером «3» відповідають *споживацькому типу поведінки*.

Вислови під номером «4» відповідають *індивідуальному типу поведінки*.



4. Тест на виявлення рейтингу найбільш поширених мотивів екологічно доцільної поведінки старших підлітків і старшокласників.

### Тест

Методика дозволяє виявити рейтинг таких видів мотивів: **самодосконалення, самовираження, наслідування**, які характеризують роботу із саморегуляції поведінки учнів, з огляду на збереження природи, за такими типами: вольовий наполегливий, вольовий ситуативний та невпевнений.

Дані види мотивів обрані тому, що вони найбільш поширені серед старших підлітків та старшокласників (за результатами опитування) у регуляції власної поведінки.

Методика передбачає два варіанти дослідження, що відрізняються процедурою і забезпечують взаємоперевірку отриманих результатів. В обох варіантах учням пропонуються опитувальні листи з однаковим списком можливих мотивів екологічної діяльності та запитанням: «Що спонукає (або спонукало) тебе брати участь у заходах по збереженню природи?» Відрізняються варіанти завданнями. У першому – учням потрібно обрати та позначити чотири найбільш значущих мотиви. У другому – проранжувати усі пропонувані мотиви.

### ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ 1

**Що спонукає (або спонукало) тебе брати участь у заходах по збереженню природи?**

Із запропонованих варіантів відповідей вибери, будь ласка, чотири найбільш значущих для тебе. Познач їх знаком «X».

1.	Зацікавленість заходами, бо вони відповідають моїм уподобанням	
2.	Можливість порівняти себе з іншими	
3.	Бажання щодо екологічної діяльності виникає тоді, коли це роблять інші	
4.	Усвідомлення того, що природа перебуває в небезпеці та потребує допомоги і захисту	
5.	Намагання повірити в себе та свої вміння щодо збереження природи	
6.	Прагнення не залишатися наодинці	
7.	Одержання задоволення від результатів таких заходів	
8.	Бажання заслужити такою роботою авторитет, прихильність, повагу інших людей	
9.	Намагання виконати прохання дорослих	
10.	Почуття відповідальності перед природою	
11.	Важливість думки оточуючих щодо моєї поведінки	
12.	Тому що так роблять мої друзі	

## ОПИТУВАЛЬНИЙ ЛИСТ 2

**Що спонукає (або спонукало) тебе брати участь у заходах по збереженню природи?**

Пронумеруй всі наведені у списку мотиви за їх значущістю для тебе за 12-бальною шкалою. При цьому вважається, що 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, а 12 балів — максимальній.

1.	Зацікавленість заходами, бо вони відповідають моїм вподобанням	
2.	Можливість порівняти себе з іншими	
3.	Бажання щодо екологічної діяльності виникає тоді, коли це роблять інші	
4.	Усвідомлення того, що природа перебуває в небезпеці та потребує допомоги і захисту	
5.	Намагання повірити в себе та свої вміння щодо збереження природи	
6.	Прагнення не залишатися наодинці	
7.	Одержання задоволення від результатів таких заходів	
8.	Бажання заслужити такою роботою авторитет, прихильність, повагу інших людей	
9.	Намагання виконати прохання дорослих	
10.	Почуття відповідальності перед природою	
11.	Важливість думки оточуючих щодо моєї поведінки	
12.	Тому що так роблять мої друзі	

### ***Ключ до тесту.***

Мотиви під номерами: 1, 4, 7, 10 відповідають *вольовому наполегливому типу*.

Мотиви під номерами: під номерами: 2, 5, 8, 11 відповідають *вольово-ситуативному*.

Мотиви під номерами: 3, 6, 9, 12 відповідають *невпевненому*.

У результаті проведеного дослідження з'ясовано, що старшокласникам властивий більший інтерес до самовиховання, ніж підліткам, у них частіше виникає бажання працювати над собою (відповідно 64% і 44%), більший відсоток старшокласників сприймає критику інших — 28%, серед підлітків — 14,7%.

Головною спонукою до самовиховання як підлітки, так і старшокласники назвали поради та приклад батьків (близько 52% в обох категоріях учнів). Така ситуація засвідчує, що у середньому та старшому шкільному віці домінуючою є потреба в оточенні значущих дорослих людей (особливо батьків). Утім на другому місці за значущістю є розходження: у підлітків — це приклад однолітків (17,6%), у старшокласників — бажання бути схожим на певного кумира, ідеал (20%). Таким чином, дані

експериментального дослідження свідчать, що мотив наслідування у самовихованні є значущим.

Отже, приклад батьків є домінуючим у самовихованні обох вікових категорій учнів, що засвідчує про необхідність роботи з батьками. Також для підлітків варто організувати екологічне просвітництво з однолітками, а у старшокласників спонукати зацікавленість видатними природоохоронцями, екологами минулого та сучасності.

Було виявлено, що 44,5% учнів намагаються регулювати свою поведінку в природі, утім не завжди знають наскільки їхні дії шкідливі для здоров'я, або їм не вдається робити так, як вони вважають за потрібне. Ці дані засвідчують, по-перше, про недостатню обізнаність учнів щодо впливів своєї повсякденної діяльності на довкілля, по-друге, про наявність бар'єрів саморозвитку: певних стереотипів, звичок, перепон, створених іншими.

Дуже рідко регулюють свою поведінку у природі 24,5% учнів. Регуляція поведінки обумовлена здебільшого зовнішніми умовами: «Якщо хтось буде садити дерева, я приєднаюсь», або «Від одного мене нічого не залежить». Така позиція говорить про відсутність відповідальності за свої дії та не усвідомлення своєї ролі у збереженні природи.

Не бажать нічого робити для збереження природи 8,9% учнів. А 28,9% опитаних вважають, що їхні дії не зашкоджують природі.

Після конкретизації проявів поведінки стосовно природи ми дослідження спрямували на з'ясування вчинків старшокласників стосовно природи, як найбільш емоційно насичених проявів поведінки та з'ясування, як ці вчинки оцінюють самі учні.

Учням було запропоновано написати приклад свого вчинку стосовно природи, яким вони пишаються, або за який поважають себе.

Виявилось, що деякі пишаються тим, що доглядають на дачі або в селі у бабусі за городніми культурами, деякі, що наловили багато риби, або рвуть бур'ян на клумбі. Один учень пишається тим, що пофарбував свого kota у зеленій колір, адже то була якісна фарба для волосся. Тобто не усвідомлюють прагматичність своєї поведінки, поділяють рослини на шкідливі та корисні, шкодять домашнім тваринам заради розваги.

Типовим є вчинок щодо допомоги пташеняттам-злеткам. Учні їх підбирають, відгодовують та згодом відпускають. Такі вчинки ми відносимо до *екологічно виправданого типу* поведінки, оскільки мотив вчинку допомоги безпомічній тварині, але при цьому наявне не усвідомлення того, що це пташеня втратить пристосувальницькі здібності до природного середовища і може загинути.

Також типовими є відповіді: «Я пишаюся тим, що посадив дерево», «Я відгодовую взимку птахів», «Ми відпочивали на природі та прибрали за собою усе сміття». Такі вчинки можна віднести до *екологічно доцільного типу* поведінки, якщо учень це робить за власним бажанням, а не за вказівкою дорослого. Наразі, скоріше — це типові зразки поведінки, а не вчинки.

Вчинками можна вважати, наприклад, наступні дії: «Ми з однокласницею йшли додому та помітили, як хлопці з молодших класів підпалювали листя на дереві. Ми підбігли до них та пояснили, що так не можна робити, необхідно цінувати природу», «Колись я йшла з магазину і побачила, як діти рвуть квіти на клумбі. Я попросила їх зупинитися, пояснила, що не можна так безжалюбно нищити рослини. І вони зупинились». Це активні дії, спрямовані на збереження природи, вони є нетиповими і вимагають швидкого прийняття рішення.

У результаті проведеного дослідження поведінку старшокласників було ідентифіковано за такими типами: екологічно доцільний (5,7%), екологічно виправданий (38,9%), споживацький (39,4%), байдужий (15,6%).

Ці типи поведінки обумовлені наявними суперечностями між:

1) Спрямуванням учнів на екологічно доцільні норми та правила поведінки та сформованими стереотипами та звичками екологічно не виправданої поведінки.

2) Наявністю внутрішньої позиції учнів щодо необхідності зменшення тиску на природу та недостатньо розвинутою волею для саморегуляції поведінки.

3) Постановкою учнями цілей екологічного характеру в організації власної діяльності та:

- перепонами, спричиненими іншими (батьками, однолітками, вчителями тощо);
- залежністю реалізації поставлених цілей від відповідних установ та організацій.

Отже, опитування підтвердило актуальність організації екологічно доцільного самовиховання підлітків. Необхідність його спрямування на усвідомлення учнями повсякденних впливів кожного на довкілля, ролі однієї людини у покращанні сучасної екологічної ситуації; на компетентне вирішення протиріч взаємодії з природою, корекцію звичок і стереотипів поведінки.

### **4.3. Мотивація підлітків та старшокласників до самовиховання екологічно доцільної поведінки**

Під впливом позитивної мотивації людина ставить реальні цілі самовиховання, докладає до цього певні вольові зусилля. При цьому має забезпечуватись одна умова: постановка цілей самовиховання не повинна супроводжуватись запереченням себе, боротьбою з собою, своїми недоліками. Рішення задач самовиховання, а через це й задач розвитку, залежить від повного самоприйняття особистості, в іншому випадку самовиховання набуде характеру боротьби із собою. Це шлях не розвитку, а руйнування особистості.

Цілі можуть різнитися за об'єктом самоствердження і самовдосконалення, наприклад: розвивати у собі певні особистісні якості; психічні процеси (пам'ять, мислення, уяву); здібності; вміння спілкуватися

з людьми; конкретні навички в певній діяльності тощо. Цілі можуть ставитися в результаті прагнення влади, співпраці з іншими. Самовиховання також може актуалізуватися під впливом моди, мовляв: «Усі займаються самовдосконаленням, чим я гірший». Цей перелік цілей можна значно розширювати.

Гостро стоїть проблема постановки цілей екологічного характеру саме у сфері екологічного виховання школярів. Адже, приміром, естетичне, фізичне, трудове виховання спрямовані на досягнення певних видимих результатів, на публічне визнання учнів, що в свою чергу підвищує самооцінку та спонукає до подальшої діяльності. А екологічна сфера діяльності здебільшого не має швидких результатів, наслідки цієї діяльності віддалені у часі, отже, зацікавити такою діяльністю найважче. Тому в організації екологічного виховання, а особливо самовиховання, надзвичайно важливою є роль вчителя. Він має поступово спрямовувати активність вихованця на створення власної особистості не за вимогою дорослого, а за внутрішнім бажанням.

Як же спонукати екологічно доцільну діяльність учнів? Якщо говорити про безпосередню взаємодію учнів з природою — тут простіше. Адже природа має потужний виховний потенціал, вона здатна викликати сильні емоції, переживання: естетичний вигляд природних об'єктів, спілкування з тваринами тощо. У процесі взаємодії особистості з природою відбувається аналіз своїх емоційних реакцій, поведінки по відношенню до об'єктів природи, певний моральний самоконтроль. Якщо йдеться про повсякденно-побутову сферу, то у цій сфері екологічно доцільна діяльність має бути як апіорі — істина, яка не підлягає сумніву. Учні мають бачити і переймати зразки екологічно доцільної поведінки від авторитетних дорослих та однолітків у школі та інших соціальних інститутах.

Важливою умовою виникнення мотивів самовиховання є актуалізація самовиховання як цілеспрямованої самостійної діяльності. Це можливе тільки за наявності свідомо поставлених цілей та певних вольових зусиль. Засобами самовиховання можуть бути змагання із собою, самозобов'язання, самонаказ та інші. Коли у людини формується звичка займатися самовихованням, то рівень волі знижується, і поступово формується справжня потреба у самовихованні. Тому в організації власного виховання завжди найбільш складним є початковий період [39].

Науковці підтверджують, що буденний контекст людської діяльності є звичним і практично неусвідомлюваним. Закріплення досвіду такої діяльності відбувається в сім'ї та соціумі щодня в результаті повторюваності відношень між речами та людьми [71]. Велику роль у цьому процесі відіграють звички і традиції, що передаються від покоління до покоління.

Психологи зазначають, що людина цінує свої звички і важко від них відмовляється, оскільки звичні дії та умови забезпечують їй спокій і рівновагу у соціальному просторі.

Враховуючи те, що невід'ємною частиною повсякденного життя кожної людини є побут, саме на побутові звички варто найперше звернути увагу вчителям у формуванні екологічно доцільної поведінки учнів. Адже побутова поведінка найбільшого відбувається автоматично на рівні звичних дій. У педагогічному словнику читаємо: «Звичка — особлива форма поведінки, здійснення якої в певній ситуації набуває для особистості характеру потреби... внаслідок багаторазового повторення вони поступово автоматизуються та відбуваються майже механічно, без роздумів...» [71, с. 135].

Набуваючи в процесі діяльності певний досвід, якості (на основі внутрішніх потреб), особистість починає на цій базі вільно та самостійно обирати цілі та засоби діяльності, одночасно удосконалюючи свої здібності, змінюючи себе. Утім, якщо змінити себе не вдається, людина виправдовує свої вчинки тим, що вони відповідають реальному становищу. Наприклад (я зробив так, тому що інакше не було можливості): пройшовся газоном, тому що поспішав, а обходити далеко; спалив сміття, тому що далеко нести у сміттєвий бак; викинув kota з дому, тому що він мене сильно покусав. Ми сприймаємо лише тих і те, що відповідає нашим потребам, цінностям, поведінці. О. О. Ухтомський з цього приводу зазначає, що тільки переключивши себе та свою діяльність на інших, людина знаходить саму себе як особистість [88].

Отже, важливою умовою самовиховання екологічно доцільної поведінки є спрямування учнів на самопізнання та самоусвідомлення своїх звичок та їх впливу на природу. Щоб розвивати в учнів здатність до самопізнання важливо розвивати позитивну мотивацію цієї діяльності. Для цього варто широко задіювати такі механізми самопізнання як ідентифікація та рефлексія.

Вирішення задач самовиховання можливе за умови повного самоприйняття, в іншому випадку самовиховання виглядатиме як війна із самим собою. Це шлях не розвитку, а руйнування особистості [39].

Мотиви самовиховання різноманітні і виникають на основі різних потреб. В. Г. Маралов виокремлює такі потреби:

- у саморозвитку (самовдосконаленні);
- у змаганні з іншими (бути кращим за іншого);
- у маніпулюванні іншими.

Саме потреба у самовдосконаленні з метою збереження природи є фундаментом самовиховання екологічно доцільної поведінки особистості. Ціль самовдосконалення — «Бути кращим, ніж я був, досягти більш значущих результатів, ніж я досягав».

Враховуючи те, що сферами самовдосконалення можуть бути всі види життєдіяльності, які мають для людини особистісну значущість, у процесі екологічного виховання педагогу варто зацікавити учнів саме екологічною діяльністю.

Для учнів найбільш актуальним є те, чим вони живуть, що роблять щодня. Саме та інформація, що стосується сфери власної діяльності,

особистого впливу, протиріч, з якими вони стикаються щодня у взаємодії з природою, викликає у них найбільший інтерес. Важливо, щоб шкolarі усвідомили ті реальні дії покращання стану навколишнього середовища та власного здоров'я, які можуть виконувати самі. Це і буде першою сходинкою на шляху формування екологічно доцільної поведінки особистості.

Такий підхід відповідає проголошеній ООН декаді освіти в інтересах збалансованого розвитку, яка передбачає об'єднання зусиль для введення цілей сталого розвитку протягом щоденних рішень, а також можливості зміни стилю поведінки та зразків споживання на більш екологічно свідомі, щоб мати якомога менше негативних наслідків для довкілля.

Важливою умовою самовиховання є його системність. Тобто органічний зв'язок усіх його складових, коли на кожному етапі самовиховання вирішується конкретна задача і таким чином забезпечується неперервність процесу. Якщо самовиховання відбувається час від часу, не маючи достатньої мотиваційної основи, — такий процес не матиме позитивного результату [39].

Перш за все, в організації процесу самовиховання та побудові виховних технологій необхідно враховувати структуру цього поняття, а саме: **самостереження — самооцінка — самовдосконалення**.

І. Д. Бех виокремив низку послідовних стадій самовиховання.

«Перша стадія — процесуально-ситуативна. Вихованець не встановлює зв'язку між своїми вчинками і якостями особистості.

Друга стадія — якісно-ситуативна. Вихованець встановлює прямолінійні зв'язки між своїми вчинками та якостями.

Третя стадія — якісно-статична. Відбувається руйнування прямолінійних формальних зв'язків між вчинками і якостями. Якість особистості абстрагується вихованцем від конкретного вчинку, виступає у його свідомості як самостійна об'єктивна реальність. Усвідомлення того, що конкретний вчинок не означає засвоєння відповідної йому якості, поряд з цим недостатнє усвідомлення нових діалектичних зв'язків між якостями особистості і поведінкою призводять до певного відриву у свідомості суб'єкта його внутрішнього світу від безпосередньої практичної поведінки.

Четверта стадія — якісно-динамічна. Відбувається усвідомлення діалектичних зв'язків між якостями особистості і вчинками. Відрив внутрішнього світу від безпосередньої поведінки долається.

П'ята стадія — якісно-перспективна. Вихованець оцінює себе не лише за тими якостями, які вже склались, а також за потенційними можливостями розвитку своєї особистості, враховує свої зусилля по самовихованню» [7].

З огляду на зазначені стадії самовиховання, вважаємо, що екологічно доцільне самовиховання буде мати наступну послідовність:

1. Окремі природоохоронні, заощаджувальні дії, що спонукаються зовнішніми чинниками і не ототожнюються з власними особистісними якос-

тями. Наприклад, прагнення змінити окремі прояви поведінки, вчинки, щоб не викликати осудження дорослих, не звертати увагу інших.

2. Окремі природоохоронні та заощаджувальні дії та вчинки, що пов'язуються з особистими якостями. Наприклад: «Я зробив зауваження хлопцям, які залишили сміття, виходить, я сміливий».

3. Усвідомлення, що природоохоронні дії, вчинки ще не гарантують наявність відповідної особистісної якості. Підвищення інтересу до власного внутрішнього світу, своїх можливостей щодо збереження природи. Переживання суперечностей між прагненнями щодо збереження довкілля та своїми можливостями.

4. Якості особистості є вирішальною рушійною силою самовдосконалення поведінки задля збереження природи.

5. Усвідомлення потенційних можливостей удосконалення власної поведінки з метою збереження природи. Проектування дій із самовдосконалення.

Отже, технології формування екологічно доцільної поведінки мають враховувати структуру самовиховання, ґрунтуватися на окреслених принципах та стадіях самовиховання старших підлітків і старшокласників.

#### **4.4. Програма самовиховання «Будь природі другом»**

Враховуючи сутність екологічно доцільної поведінки, вікові особливості школярів, з'ясувавши стан самовиховання екологічно доцільної поведінки старших підлітків та старшокласників подальшої розробки та впровадження потребують педагогічні технології самовиховання.

Аналіз сутності самовиховання екологічно доцільної поведінки школярів та відповідних теоретичних положень засвідчив, що технології самовиховання екологічно доцільної поведінки старших підлітків і старшокласників будуть ефективними, якщо ґрунтуватимуться на наступних загальнопедагогічних принципах: емоційності; забезпечення діалектичного взаємозв'язку між поведінкою і цінностями особистості; активності суб'єкта у цілеутворенні.

**Принцип емоційності** процесу формування екологічно доцільної поведінки старших підлітків і старшокласників ґрунтується на взаємозв'язку мотиваційного й емоційного процесів. Забезпечать реалізацію цього принципу технології самоаналізу на усвідомлення реалістичних уявлень про себе, наслідки власної діяльності для природи, порівняння своїх дій стосовно природного середовища з діями інших. Подібні технології спонукатимуть *самопізнання*, переживання учнів та внутрішній конфлікт, що сприятиме формуванню бажаних елементів поведінки.

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



школярів до формулювання загальної мети, визначення етапності її досягнення, конкретизації етапних цілей тощо.

У побудові технологій самовиховання цьому принципу відповідати-муть такі, що формують вміння аналізувати свої можливості, ставити екологічні цілі у власній діяльності, забезпечують здатність до свідомого вибору зразків та еталонів поведінки. Такі технології забезпечать актуалізацію **самооцінки та самоусвідомлення**.

**Принцип забезпечення діалектичного взаємозв'язку між поведінкою і цінностями** особистості ґрунтується на розумінні поведінки не лише як зовнішнього прояву внутрішнього світу людини, але й як засобу формування її переконань. Принцип передбачає якомога ширше залучення школярів до посильної участі у вирішенні екологічних проблем, створення умов для здійснення екологічно доцільних вчинків.

Технології самовиховання, що відповідають цьому принципу, мають спрямування на формування вольових якостей, актуалізацію екологічно доцільної поведінки у власній діяльності школяра. Дані технології спрямують особистість школяра на **самовдосконалення**.

У розробці педагогічних технологій самовиховання екологічно доцільної поведінки старших підлітків та старшокласників, крім теоретичних положень, бралися до уваги висновки експериментальної роботи про те, що велике значення для підлітків має потреба у самоствердженні, для них притаманне прагнення бути кращими, мати перевагу над іншими. А для старшокласників — у самовираженні — прагнення подобатися, отримувати високу оцінку інших. Сфера екологічної діяльності може задовольнити бажання підлітків бути кращими за інших, а старшокласників — подобатися іншим. Наприклад, така обізнаність і такі вміння, які стосуються повсякденної діяльності, інтересів та потреб кожного, це обізнаність та вміння екологічно безпечно облаштувати побут, розшифровувати маркування продукції, вміння компетентно пояснити однопітканам, чому не можна пити гарячі напої із пластикових склянок, які призначені тільки для холодних напоїв, чому потрібно стискати порожні упаковки перед тим, як викинути у смітник, чому необхідно намагатися частіше митися під душем, сортувати сміття тощо.

Запровадженню в повсякденну діяльність учнів нових норм та правил життя сприятиме: демонстрація зразків такої поведінки іншими, простота у виконанні, доступність для спроб.

Для забезпечення цієї вимоги дуже вдалим є **проектні технології**.

Під час проектної діяльності відбувається усвідомлення учнями власних можливостей, розвивається здатність до адекватної самооцінки, задіюється внутрішній механізм відповідальності за реалізацію екологічного проекту; формується здатність до розвитку та підтримки екологічного партнерства на різних рівнях: з державними інститутами, місцевим самоврядуванням, неурядовими організаціями, громадськими об'єднаннями, підприємствами, населенням тощо.

Екологічні проекти варто спрямовувати на подолання суперечностей у взаємодії з природою, що здебільшого викликані економічною і політичною нестабільністю, життєвими стереотипами, владою щоденних звичок.

Екологічний проект реалізується з метою вирішення конкретної проблеми, яка може безпосередньо або опосередковано впливати на стан довкілля.

Основні ознаки проекту:

- спрямованість на вирішення проблеми;
- наявність конкретної цілі та результату;
- чіткі часові межі виконання етапів проекту;
- робота в команді;
- аналіз отриманих кількісних та якісних результатів.

Під час створення та реалізації проекту учень усвідомлює, що він не продукт свого життя, а його автор, що роль однієї людини у досягненні спільної мети може бути надзвичайно великою. Проектна діяльність допомагає учню подолати бар'єр стереотипів, відчутти власну значущість, що для нього так важливо.

Ще однією ефективною методикою екологічно доцільного самовиховання є **програма самоаналізу**, яка передбачає набір тестових завдань, виконуючі які підліток крок за кроком з'ясовує для себе різні зразки та еталони поведінки, їх вплив на здоров'я людини та природу. Порівнює свої дії з діями інших, а також аналізує можливі шляхи удосконалення своєї поведінки. Робота над програмою спонукає самосприйняття, тобто визнання у собі якостей, які викликають як позитивні, так і негативні емоції. Також самопрогнозування: можливість здійснити вихід за межі себе сьогоdnішнього та ставити реальні завдання на майбутнє.

Програма самоаналізу передбачає самостійну роботу учнів, роль вчителя у якій мінімальна: спрямовувати роботу, відповідати на запитання учнів та допомагати в будь-яких утрудненнях.

Для вчителя дуже важливо на початку роботи, у вступній частині, зацікавити школярів, спонукати інтерес до самостійної діяльності, пояснити, що закінчивши роботу над програмою, учні краще зрозуміють себе, знайдуть відповіді на деякі питання, що їх хвилюють, а можливо, й на ті, над якими ще не замислювались.

Що ж являє собою програма самоаналізу особистої поведінки у побуті? Вона складається з шести кроків, кожний з яких є сходиною до самопізнання учня. Для цього запропоновано тест із взаємовиключаючими відповідями, різними зразками поведінки у побуті, що забезпечує їх порівняння, подекуди усвідомлення неочікуваного вирішення проблеми.

Перші кроки передбачають з'ясування своїх повсякденних звичок і міри їх безпеки для власного здоров'я. Продовжується самоаналіз з'ясуванням впливу своїх повсякденних звичок на навколишнє середовище.

І завершальним етапом самоаналізу є вибір доступних шляхів удосконалення звичної поведінки у побуті. Програма самоаналізу формує вміння аналізувати свої можливості, здатність до свідомого вибору зразків та еталонів поведінки, самостійного конструювання майбутнього, актуалізує почуття відповідальності за власне здоров'я, свої дії та вчинки у природі, відповіді на деякі питання, що хвилюють учнів. Пропонуємо програму самоаналізу:

### Програма самоаналізу.

Дорогі старшокласники! Вам пропонується програма самоаналізу, завдяки якій ви зможете уточнити свої звичні дії у побуті та з'ясувати наскільки ваша повсякденна діяльність зашкоджує вашому здоров'ю та навколишньому середовищу. Програму необхідно виконувати послідовно, крок за кроком, не можна «перескакувати» через якісь кроки.

Прохання відповідати на запитання щиро, якщо ви усвідомили, що щось робите не так, не треба цього лякатись, ви просто можете не знати, як краще робити, а можливо, вам заважають робити інакше певні суперечності.

#### Крок 1-й самоаналізу

Проаналізуй, чи можна вважати твої звички безпечними для здоров'я. Для цього серед поданих позицій обері і познач ті, які найбільш точно відображають саме твою поведінку.

А) Я вживаю у їжу консерви, кетчупи, соуси, солодку газовану воду із барвниками тощо.

Б) Я вживаю такі продукти, але не часто.

В) Я намагаюся зовсім не вживати ці продукти.

А) Купуючи дезодоранти, миючі засоби, продукти харчування в упаковках та інші продукти повсякденного використання я ніколи не дивлюсь на маркування цієї продукції, а якщо дивлюсь, то на моєму виборі це не відбивається.

Б) Іноді я надаю перевагу тій продукції, на якій є позначка маркування, проте я не завжди розумію їх значення.

В) Завжди, купуючи продукцію, я надаю перевагу тій, на якій є позначка маркування.

А) Я палю, кидати не збираюся.

Б) Я спробував палити, але хочу кинути, бо цим погіршую своє здоров'я та оточуючих мене людей.

В) Я не палю.

А) Я постійно вживаю воду з-під крана.

Б) Інколи ми купуємо воду, відстоюємо або набираємо з бювету.

В) Я завжди вживаю воду фільтровану або куповану.

А) Мікрохвильовою пічкою ми користуємося постійно, не обмежуючи свої потреби.

Б) Намагаємося користуватися не часто, наприклад, тільки для підігрівання їжі.

В) Взагалі не користуємося, бо вважаємо це небезпечним для здоров'я.

А) У моїй спальній кімнаті знаходяться електричні прилади (комп'ютер, телевізор тощо), які постійно підключені до електромережі. Я не надаю цьому великого значення.

Б) Ми намагаємося враховувати вплив електроприладів на організм людини, однак не завжди вдається їх розташувати безпечно.

В) Ми розташовуємо електроприлади таким чином, щоб вони знаходились якомога далі від спальної кімнати.

А) Ми не надаємо уваги мікроклімату нашого помешкання (у нас немає кімнатних квітів, ми не провітрюємо систематично квартиру).

Б) Намагаємося покращувати мікроклімат час від часу.

В) Ми приділяємо велику увагу мікроклімату у нашій квартирі, систематично провітрюємо кімнати, прибираємо і вирощуємо кімнатні рослини.

А) Я постійно користуюся аерозольними дезодорантами, освіжувачами повітря.

Б) Інколи користуюся, але не часто.

В) Я не користуюся ніякими аерозолями, оскільки вони забруднюють повітря у квартирі.

А) Я не замислюючись п'ю гарячі напої із пластикових скляночок.

Б) Іноді, коли немає іншого виходу, я п'ю гарячі напої із пластикових скляночок, що непризначені для гарячих напоїв.

В) Я ніколи не п'ю гарячі напої із пластикових скляночок, непризначених для гарячих напоїв, бо знаю про шкідливу дію формальдегіду, фенолу та інших речовин, які містяться у складі пластику.

А) Ми користуємося тефлоноювою сковорідкою.

Б) Ми знаємо про шкідливість тефлону, проте інколи користуємось такою сковорідкою.

В) Ми відмовилися від користування тефлоноювою сковорідкою, коли дізналися про шкідливу дію тефлону.

А) Миючі засоби ніколи щільно не закриваємо і спеціально не ховаємо.

Б) Намагаємося щільно закривати пральні порошки тощо, однак не завжди.

В) Тримаємо миючі засоби в ізольованому приміщенні у щільно закритих упаковках.

А) У холодний період року ми користуємося для нагрівання повітря у квартирі електроплитою (газовою плитою).

Б) Ми іноді так робимо.

В) Ми ніколи не нагріваємо повітря таким способом.

А) Ми не надаємо значення складу матеріалів, якими оздоблена наша квартира.

Б) Ми намагаємося оздоблювати квартиру менш шкідливими матеріалами, проте не завжди це виходить, оскільки їх вартість дуже висока.

В) Під час ремонту та оздоблювання квартири ми використовуємо натуральні природні матеріали (деревину, папір, тканини тощо).

**Крок 2-й  
самоаналізу**

Звернись до пункту 1-го банку даних і полічи суму набраних тобою балів.

Прочитай висновок.

**Крок 3-й  
самоаналізу**

Проаналізуй, чи можна вважати твої звички безпечними для навколишнього середовища. Для цього серед поданих позицій обері і познач ті, які найбільш точно відображають саме твою поведінку.

А) Я ніколи не збираю макулатуру.

Б) Іноді я виношу макулатуру на вулицю до сміттєвих баків.

В) Я постійно збираю макулатуру, здаю її у приймальний пункт або виношу до сміттєвих баків.

А) Я ніколи не стискаю упаковку.

Б) Іноді я стискаю упаковку.

В) Щоб мінімізувати відходи, я постійно стискаю паперову та пластикову упаковку після використання.

А) Ніколи не використовую повторно скляний або пластиковий посуд.

Б) Іноді можу використати скляні банки або пластикові пляшки повторно.

В) Використовую скляний або пластиковий посуд повторно.

А) Я завжди користуюся звичайними батарейками для ліхтарика, радіоприймача, дистанційного пульта та інших приладів.

Б) Я по можливості намагаюся замінити звичайні батарейки акумуляторними.

В) Я купую технічні прилади, що не потребують використання батарейок, або використовую акумуляторні батарейки, які можна перезаряджати, бо знаю про їх небезпеку для навколишнього середовища.

А) Ми не здаємо скляні пляшки до приймального пункту, а викидаємо їх у сміттєві баки.

Б) Ми час від часу виносимо скляні пляшки або до приймального пункту, або до спеціально призначених сміттєвих баків.

В) Ми систематично виносимо пляшки до спеціальних сміттєвих баків або здаємо у приймальний пункт.

А) Я найчастіше приймаю ванну.

Б) Я приймаю ванну, проте надаю перевагу миттю під душем.

В) Я здебільшого приймаю душ і виключаю воду під час намилювання.

- А) Я завжди кип'ячу повний чайник води.
- Б) Я намагаюся не кип'ятити повний чайник води, коли у цьому немає потреби.
- В) Я заради однієї чашки чаю ніколи не кип'ячу цілий чайник води.
- А) Ми не використовуємо енергозберігаючі лампи для освітлювання квартири.
- Б) Ми частково використовуємо енергозберігаючі лампи.
- В) Ми завжди використовуємо енергозберігаючі лампи для освітлювання квартири.
- А) Виходячи з кімнати, я не вимикаю світло.
- Б) Іноді я вимикаю світло, а іноді залишаю увімкненим.
- В) Виходячи з кімнати, я завжди вимикаю світло.

**Крок 4-й самоаналізу**

Звернись до пункту 2-го банку даних і полічи суму набраних тобою балів.  
Прочитай висновок.

**Крок 5-й самоаналізу**

Обведи номери тих пунктів, які ти зміг би виконувати.

1. Відмовитися від безмежного користування водою та електроенергією.
2. Відмовитися від викидання у сміття паперу, скляних пляшок тощо.
3. Намагатися не купувати прилади, що працюють на батарейках, або користуватися акумуляторними батарейками та тими, на яких позначено «без кадмію», «без ртуті».
4. Завжди стискати сміття, перед тим, як викинути.
5. Надавати перевагу миттю під душем, замість ванни.
6. Виходячи з кімнати, завжди вимикати світло.
7. Викидати сміття тільки у спеціально призначені місця.
8. Щільно закривати упаковку із побутовою хімією.
9. Не користуватися вдома аерозольними розпилювачами.
10. Уважно дивитись на маркування продукції під час її купівлі.
11. Відмовитися від шкідливих звичок (паління тощо).
12. У рідких випадках вживати консервовані продукти.
13. Не вживати продукти із барвниками.
14. Електричні прилади тримати якнайдалі від спальної кімнати.
15. Користуватися мікрохвильовою пічкою у рідкісних випадках.
16. Використовувати для пиття і приготування їжі тільки фільтровану або куповану воду.
17. Ніколи не пити гарячі напої із пластикових скляночок.
18. Не користуватися тефлоновою сковорідкою.
19. Вирощувати у квартирі квіти.
20. Часто прибирати і провітрювати помешкання.

21. Ніколи не нагрівати повітря у квартирі електричною або газовою плитою.

**Крок 6-й самоаналізу** | Звернись до пункту 3-го банку даних і полічи суму набраних тобою балів.  
Прочитай висновок.

\* \* \*

## **БАНК ДАНИХ**

### **Пункт 1.**

**Оцінка позицій відбувається за такою схемою:**

усі відповіді під пунктом «А)» оцінюються у «0» балів;

під пунктом «Б)» оцінюються в «1» бал;

під пунктом «В)» оцінюються у «2» бали.

Ти набрав ..... балів.

### **Висновок**

0-8 балів — Подумай! Така твоя позиція шкодить твоєму здоров'ю і здоров'ю оточуючих тебе людей.

9-19 балів — Тобі необхідно переглянути деякі свої звички, оскільки вони небезпечні для здоров'я, можливо, звернутись за порадою до дорослих.

20-26 балів — Так тримайся й надалі! Ти робиш усе можливе для збереження свого здоров'я.

*Роби 3-й крок самоаналізу.*

### **Пункт 2.**

**Оцінка позицій відбувається за такою схемою:**

усі відповіді під пунктом «А)» оцінюються у «0» балів;

під пунктом «Б)» оцінюються в «1» бал;

під пунктом «В)» оцінюються у «2» бали.

Ти набрав ..... балів.

### **Висновок**

0-5 балів — Твої звички шкодять світу природи.

6-13 балів — Ти недостатньо усвідомлюєш вплив своїх звичок на природу, можливо, твоя поведінка спричинена певними протиріччями, що заважають тобі робити так, як ти вважаєш за потрібне.

14-18 балів — Молодчина! Ти робиш усе можливе для зменшення шкідливого впливу на природу.

*Роби 5-й крок самоаналізу.*

### Пункт 3. Висновки:

1. Ти можеш виконувати всі пункти — поздоровляємо! Ти справжній цінитель природи і свого здоров'я. Якщо кожна людина зможе дотримуватися такої позиції — це буде дуже значним внеском у збереження світу природи.

2. Ти не можеш виконувати одразу всі запропоновані пункти. Не засмучуйся. Це можна зробити поступово. Адже настав час, коли варто замислитися над своїми потребами заради збереження природи.

#### ***Самоаналіз завершений. Бажаємо успіху!***

\*\*\*

Отже, програма самоаналізу є ефективною методикою формування екологічно доцільної поведінки, оскільки сприяє самостійному моделюванню учнями напрямів самовдосконалення у повсякденній діяльності, становленню реалістичних уявлень про себе, переосмисленню своїх здібностей та можливостей, дає змогу вчителю враховувати індивідуальні темпи учнів і надавати диференційовану допомогу.

Також для актуалізації процесу самовиховання екологічно доцільної поведінки розроблено спеціальні вправи на **самопізнання, самооцінку та самовдосконалення**. Наприклад, у вправі на самопізнання та з'ясування суперечностей екологічно доцільної поведінки учню пропонується заповнити таблицю, в якій описані екологічно недоцільні зразки поведінки, та висловити свої емоції з приводу тієї чи іншої поведінки, виявити свої знання, як ця поведінка впливає на довкілля, а також проаналізувати чи зробив би так і чому.

#### **Вправа на самопізнання (частково)**

Опис поведінки	Вплив цієї поведінки на природу	Мої емоції з цього приводу	Якщо говорити відверто, чи зробив би так я?
Сім'я в холодну пору обігріває квартиру, вмикаючи духовку у газовій плиті			<b>Чому?</b>
Сусід постійно ставить своє авто на газон біля будинку			<b>Чому?</b>

Ця вправа відповідає принципу емоціогенності та задіює механізми самоспостереження, актуалізує внутрішній конфлікт, якщо емоції не співпадають з поведінкою (емоції з приводу певної поведінки можуть бути негативні, а поведінка така ж сама).

Наступна вправа спрямовує школярів на самовдосконалення. Вона пропонує проявити вольові зусилля і зробити вибір поведінки.



### ***Вправа на самовдосконалення.***

Я скажу собі «СТОП», коли:

- Захочу купити первоцвіти;
- Захочу стати на газон;
- Мені дадуть гарячий напій у пластиковій склянці;
- Побачу продукцію без маркування;
- Викидатиму у смітник використану батарейку...

Вправа спонукає формування вольових якостей учнів, актуалізує екологічно доцільну поведінку у власній діяльності. Сприяє свідомому вибору зразків поведінки. Відповідає принципу забезпечення діалектичного взаємозв'язку між поведінкою і цінностями.

Наведемо приклад ще однієї вправи із самовдосконалення, утім вона спрямована на самовдосконалення через аналіз поведінки іншого. Учню пропонується проаналізувати поведінку друга та скласти йому повчання, якщо поведінка є шкідливою для довкілля.

### ***Вправа на аналіз поведінки іншого.***

1) З'ясувати у товариша, чи вдається йому економити ресурси (воду, електроенергію), сортувати сміття, дбати про зелені насадження тощо і з якими труднощами він стикається.

2) Скласти сусідові повчання і переконати, що з труднощами можна впоратися.

Така вправа забезпечує переосмислення власної поведінки через усвідомлення поведінки іншого. Даючи характеристику іншому, усвідомлюючи мотиви його поведінки, людина переносить ці характеристики, нерідко несвідомо, на себе, порівнюючи себе з іншим. Таке порівняння дає можливість виділити спільні та відмінні риси, зрозуміти свою відмінність від іншого [39].

Зазначені технології самовиховання екологічно доцільної поведінки старших підлітків та старшокласників увійшли в **програму самовиховання**.

Програма самовиховання побудована за такою схемою — спочатку актуалізуються **механізми самопізнання**: самоспостереження, самоаналіз, самооцінка, потім — **внутрішня робота над собою**: самовплив та самовдосконалення.

Реалізація завдань програми відбувається під керівництвом педагога на факультативних заняттях або у гуртку, утім передбачає самостійну роботу учнів.

**Мета програми самовиховання** — актуалізація процесів самопізнання учнів з огляду на поведінку у довкіллі, перетворення самопізнання на самовиховання та закріплення екологічно доцільних елементів поведінки.

### **Прогнозований результат:**

Результатом реалізації програми є формування вміння аналізувати свої дії, поведінку, порівнювати їх з діями інших, активізація потреби власного вдосконалення, формування здатності до свідомого вибору зразків та еталонів поведінки, актуалізація 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 поведінки, як людини компетентної у способах зменшення небезпеки життєдіяльності людей для довкілля.

На реалізацію програми відводиться 34 години (1 год на тиждень), з яких: 2 години теоретичних та 32 години практичних самостійних занять.

Для актуалізації механізмів самопізнання пропонується 14 тем (15 годин навчального часу), а саме:

**Тема 1:** Поняття гармонії у взаємодії з природою (1 год).

Вправа «Як я розумію «гармонію». Мозковий штурм, робота у групах. Робота учнів з усвідомлення поняття «гармонія», з'ясування прикладів гармонійного співіснування з навколишнім світом.

**Тема 2:** Усвідомлення внутрішнього «Я», шляхів гармонізації внутрішнього світу (1 год).

Вправа «Зрозумій себе». Усвідомлення внутрішнього «Я», шляхів гармонізації внутрішнього світу.

**Тема 3:** Поняття «добро» як головний чинник гармонійної взаємодії з природою (1 год).

Вправа: «Добро – шлях до гармонії». Мозковий штурм, робота у групах. Усвідомлення поняття «добро», розуміння того, що без добра неможливі гармонійні стосунки з навколишнім.

**Тема 4:** Особливості взаємодії людини з природою у минулому, сьогодні та у майбутньому (1 год).

Вправа «Ми – Земляни». Дискусія, робота у групах. Усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків у навколишньому світі, взаємообумовленості всіх процесів на Землі, уявлення про майбутнє світу природи.

**Тема 5:** Стратегії поведінки людини у природі (1 год).

Вправа: «Якої стратегії поведінки стосовно природи найчастіше дотримуюсь я?» Індивідуальна робота. Дискусія. Ознайомлення учнів із стратегіями поведінки людини у природі: активно агресивною, пасивно агресивною, природовідповідною, активно природоохоронною. Усвідомлення власної стратегії поведінки у природі.

**Тема 6:** Самоаналіз ставлення до природи (1 год).

Робота з тестом самоаналізу. Актуалізація потреби особистості працювати над собою. Формування реалістичних уявлень про себе та інших, переосмислення своїх здібностей та можливостей у взаємодії з природою, формування потреби у відповідному самовихованні.

**Тема 7:** Самоаналіз поведінки у повсякденній побутовій діяльності (1 год).

Робота з тестом самоаналізу. З'ясування своїх повсякденних звичок і міри їх безпеки для власного здоров'я, впливу своїх звичок на навколишнє середовище, вибір доступних шляхів удосконалення звичної поведінки у побуті. Формування вміння аналізувати свої можливості, здатність до свідомого вибору зразків та еталонів поведінки. Актуалізація почуття відповідальності за власне здоров'я, свої дії та вчинки у природі.

**Тема 8:** Мої вчинки у природі (1 год).

Вправа «Природа і вчинок». Робота у парах. Усвідомлення взаємозв'язків у природі та необхідності гармонійного співіснування з об'єктами природи.

**Тема 9:** Оцінка власного позитивного досвіду взаємодії з природою (1 год).

Вправа «Я – позитивний». Самоаналіз на підвищення самооцінки. Усвідомлення перспектив, можливостей і засобів удосконалення власної поведінки для збереження довкілля.

Вправа «Самосхвалення». Аналіз своїх позитивних дій, вчинків стосовно природи. Усвідомлення шляхів власного удосконалення для збереження довкілля.

**Тема 10:** Здоровий спосіб життя (1 год).

Вправа «Здорова природа – здорова людина». Дискусія, відповіді на запитання. Усвідомлення залежності власного здоров'я від стану природного середовища.

**Тема 11:** Проблема водопостачання (1 год).

Вправа «Я користуюся водою». Самоаналіз з усвідомлення учнями шляхів економного використання води у побуті.

**Тема 12:** Заощадження електроенергії (1 год).

Вправа «Я користуюся електроенергією». Самоаналіз з усвідомлення учнями шляхів економного використання електроенергії у побуті.

**Тема 13:** Проблема сміття (1 год).

Вправа «Я утворюю сміття». Самоаналіз з усвідомлення учнями шляхів утворення сміття. Усвідомлення власної ролі для зменшення кількості відходів.

**Тема 14:** Усвідомлення і вирішення протиріч у ставленні до природи (2 год).

Вправа «Мої протиріччя у ставленні до природи». Індивідуальна робота. Робота у групах. Вправа «Внутрішній саботаж». Індивідуальна робота на усвідомлення внутрішніх протиріч. Вправа «Мої виправдання» – виправдання власних дій, що є екологічно небезпечними.

Виявлення видів протиріч у спілкуванні зі світом природи, знання шляхів їх вирішення. Формування вольових якостей.

Для актуалізації внутрішньої роботи над собою пропонуються 8 тем (19 годин навчального часу):

**Тема 15:** Актуалізація мотивації успіху у взаємодії з природою (2 год).

Вправа «Мотивація досягнення». Індивідуальна робота. Коригування мотивації у напрямку екологічної доцільності. Формування вольових якостей.

**Тема 16:** Вольові якості у взаємодії з природою (1 год).

Вправа «Настанова людям» — переконання інших в необхідності екологічно доцільної поведінки. Вправа «Попроси себе...» Індивідуальна робота. Формування в учнів вольових якостей, подолання суперечностей взаємодії з природою, мотивації екологічно доцільної поведінки.

**Тема 17:** Цілепокладання у взаємодії з природою (1 год).

Вправа «Приваблива мета». Актуалізація екологічно доцільної цілі. Надання їй особистісної значущості. Усвідомлення стратегії досягнення поставленої цілі.

**Тема 18:** Складання проекту: «Шляхи розв'язання екологічної проблеми найближчого довкілля» (2 год).

Теоретичне 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.

**Тема 19:** Складання проекту: Екологічне обґрунтування виробничої діяльності (2 год).

Теоретичне складання проекту. Дослідження особливостей та етапів діяльності певного підприємства сфер виробництва, обслуговування, облаштування офісного центру тощо. З'ясування можливих альтернативних рішень у розв'язанні проблем екологічної безпеки підприємства. Формування інтересу учнів до вирішення екологічних проблем та усвідомлення ланцюга забруднень навколишнього середовища у процесі певної виробничої або обслуговуючої діяльності. *(Примітка: учням для прикладу надаються етапи певної виробничої діяльності у промисловості або сільському господарстві, також особливості організації праці офісів з обслуговування населення (перукарні, кафе, банки тощо.)*

**Тема 20:** Механізми самовизнання та самосхвалення (1 год).

Вправа «Напиши собі похвальну грамоту». Підвищення самооцінки. Усвідомлення своїх позитивних якостей стосовно взаємодії з природою. Стимулювання екологічно доцільної мотивації.

**Тема 21:** Розробка цілей у взаємодії з природою (2 год).

Формування вміння ставити цілі. Усвідомлення конкретних та загальних екологічних цілей.

**Тема 22:** Конкурс дистанційних проектів учнів «Обличчям до природи» (8 год).

Розробка екологічних проектів самовдосконалення для Інтернет-мережі.

У процесі екологічного виховання старших підлітків і старшокласників самовиховання забезпечить невимушене переосмислення учнями своїх дій та стереотипів поведінки, допоможе розібратися в тому, які цінності вони обирають, а від яких варто відмовитися, щоб зменшити споживацький тиск на природу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М. : Наука, 1980. — 335 с.
2. Ананьев Б. Г. Избр. психол. труды : В 2-х т. / [Под ред. А. А. Бодалева, Б. Ф. Ломова, Н. В. Кузьминой]. — М. : Педагогика, 1980. — Т. 2. — 288 с.
3. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. — М., 1976. — 234 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. — 1999. — № 1. — С. 6-19.
5. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех. — К. : Либідь, 2003. — Кн 1. — 280 с.
6. Бех І. Д. Зміст правилвідповідного виховання особистості / І. Д. Бех // Педагогічна думка. — 2004. — № 4. — С. 3-13.
7. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : [науково-метод. посібник] / І. Д. Бех. — К. : ІЗМН, 1998. — 204 с.
8. Білявський Г. О. Основи екології : теорія та практикум : [навчальний посібник] / Г. О. Білявський, Л. І. Бутченко, В. М. Навроцький. — К. : Лібра, 2002. — 352 с.
9. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. — СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2001. — 672 с.
10. Вишневський О. Дитиноцентризм і системно-ціннісний підхід до змісту виховання / О. Вишневський // Рідна школа. — 2002. — № 5. — С. 37-40.
11. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. — К. : Радянська школа, 1976. — 272 с.
12. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — СПб. : Союз, 1997. — 224 с.
13. Глазачев С. Н. Глобальные вызовы современности и миссия образования [Электронный ресурс] / С. Н. Глазачев. — Режим доступа : <http://www.ecogeo.info/publications>.
14. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
15. Гончарова-Горянська М. В. Розвиток соціальної компетентності дошкільнят / М. В. Гончарова-Горянська // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : [збірник наукових праць]. — Київ, 2002. — Кн. 1. — С. 212-218.
16. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. — М. : Наука, 1999. — 534 с.
17. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. — Ростов-н/Дону : Издательство «Феникс», 1996. — 480 с.

18. Дидактика современной школы: [пособие для учителей] / Б. С. Кобзарь, Г. Ф. Кумарина, Ю. А. Кусый [и др.] ; под ред. В. Онищука. — К. : Радянська школа, 1987. — 351 с.
19. Додонов Б. И. В мире эмоций / Б. И. Додонов. — К. : Политиздат Украины, 1987. — 140 с.
20. Екологічна енциклопедія : У 3 т. / Редколегія : А. В. Толстоухов [та ін]. — К. : ТОВ «Центр екологічної освіти та інформації», 2006. — Т. 1: А-Е. — 432 с.
21. Ермаков Д. С. Обучение школьников решению экологических проблем : психологический аспект / Д. С. Ермаков, Г. Д. Петрова // Журнал прикладной психологии. — 2005. — № 2-3. — С. 49-55.
22. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. И. Загвязинский. — [2-е изд., испр.]. — М. : Издательский центр «Академия», 2004. — 192 с.
23. Занюк С. С. Психологія мотивації : [навч. посібник] / С. С. Занюк. — К. : Либідь, 2002. — 304 с.
24. Захлебный А. Н. Школа и проблемы охраны природы: Содержание природоохранительного образования / А. Н. Захлебный. — М. : Педагогика, 1981. — 184 с.
25. Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадежина. — М. : Педагогика, 1972. — 278 с.
26. Ильин В. И. Поведение потребителей: [учебное пособие] / В. И. Ильин. — Сыктывкар: Сыктывкарский университет, 1998. — 191 с.
27. Казаков В. Г. Психология : [учебник для индустр.-пед. техникумов] / В. Г. Казаков, Л. Л. Кондратьева. — М. : Высш. шк., 1989. — 383 с.
28. Карпенчук С. Г. Самовиховання особистості : [науково-методичний посібник] / С. Г. Карпенчук. — К. : ІЗМН, 1998. — 216 с.
29. Кисельов М. М. Екологічні виміри глобалізації : [монографія] / М. М. Кисельов, Т. В. Гардашук, К. Є. Зарубицький [та ін.]. — К. : вид-во ПАРАПАН, 2006. — 260 с.
30. Кон И. С. В поисках себя: Личность и ее самосознание / И. С. Кон. — М. : Политиздат, 1984. — 335 с.
31. Кон И. С. Психология ранней юности : [кн. для учителя] / И. С. Кон. — М. : Просвещение, 1989. — 255 с.
32. Кононенко Б. И. Большой толковый словарь по культурологии / Б. И. Кононенко. — М., 2003. — 512 с.
33. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников : [книга для учителей и классных руководителей] / В. А. Крутецкий. — М. : Просвещение, 1976. — 303 с.

34. Крюкова О.В. Формування екологічно доцільної поведінки молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О.В. Крюкова. — К. : ІПВ АПН України, 2005. — 20 с.
35. Куписевич Ч. Некоторые проблемы педагогической теории и практики на пороге XXI века / Ч. Куписевич ; [перев. с польск. Н. Голка]. — Винница : ПЦ «Энозис», 2005. — 131 с.
36. Лихачев Б.Т. Простые истины воспитания / Б.Т. Лихачев. — М. : Педагогика, 1983. — 192 с.
37. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.
38. Львовичкіна А.М. Екологічна психологія : [навчальний посібник] / А.М. Львовичкіна. — К. : Міленіум, 2003. — 120 с.
39. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития : [учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений] / В.Г. Маралов. — [2-е изд., стер.]. — М. : Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.
40. Матвієнко П.І. Сучасні педагогічні технології : впровадження та перспективи розвитку на Полтавщині / П.І. Матвієнко // Імідж сучасного педагога. — 2007. — №3 (72). — С. 32-34.
41. Медведев В.И. Экологическое сознание : [учебное пособие] / В.И. Медведев, А.А. Алдашева. — [2-е изд., доп.]. — М. : Логос, 2001. — 384 с.
42. Мудрик А.В. О воспитании старшеклассников : [кн. для класс. руководителей] / А.В. Мудрик. — [2-е изд., доп. и перераб.]. — М. : Просвещение, 1981. — 176 с.
43. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь ; [пер. с польск. Л. Г. Кашкуревича, Н. Г. Горина]. — М. : Высш. шк., 1990. — 382 с.
44. Освітні технології : [навч.-метод. посіб.] / О.М. Пехота, А.З. Кік-тенко, О.М. Любарська [та ін.] ; за заг. ред. О.М. Пехоти. — К. : А.С.К., 2001. — 256 с.
45. Охрімчук Р. Новий життєвий простір дитячого руху / Р. Охрімчук // Початкова школа. — 2003. — №8. — С. 14-16.
46. Педагогика : Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. — Мн. : «Соврем. слово», 2005. — 720 с.
47. Педагогіка / за ред. А.М. Алексюка. — К. : Вища школа, 1985. — 296 с.
48. Педагогика : [учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей] / под ред. П.И. Пидкасистого. — М. : Педагогическое общество России, 1998. — 640 с.
49. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : [учеб. для студ. высш. и сред. учеб. заведений] / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов [и др.] ; под ред. С.А. Смирнова. — [3-е изд., испр. и доп.]. — М. : Издательский центр «Академия», 1999. — 512 с.



50. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова [и др.]. — М. : Большая Российская энциклопедия, 2002. — 528 с.
51. Програма дій «Порядок денний на XXI століття» (Самміт «Планета Земля», 1992). — К. : Інтелсфера, 2000. — 359 с.
52. 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.
53. Психологія: [підручник] / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук [та ін.]; за ред. Ю.Л. Трофімова. — [4-те вид., стереотип.]. — К. : Либідь, 2003. — 560 с.
54. Психологія / под ред. К. Н. Корнилова, Б. М. Теплова, Л. М. Шварца. — [Изд. 2-е]. — М., 1941. — 376 с.
55. Пустовіт Н. А. Теоретичні засади формування екологічно доцільної поведінки школярів / Н. А. Пустовіт // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: [збірник наукових праць]. — Кам'янець-Подільський: Видавець Зволенко Д. Г., 2009. — Вип. 13; книга 1. — С. 353-361.
56. Пустовіт Н. А. Шкільна екологічна освіта: проблеми стандартизації / Н. А. Пустовіт // Екологічний вісник. — 2002. — № 1-2. — С. 12-13.
57. Пустовіт Н. А. Міждисциплінарність екологічного виховання / Н. А. Пустовіт, Л. П. Вороніна // Світло. — 1997. — № 4. — С. 22-23.
58. Редько В. В. Дослідження психологічної структури побутової діяльності // Проблеми загальної та педагогічної психології: [зб. наук. пр.]; Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. — К., 2002. — Т. IV. — Ч. III. — С. 224-227.
59. Редько В. В. Психологічні особливості усвідомлення людьми змісту побутової діяльності / В. В. Редько // зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Молодь, освіта, наука; культура і національна самосвідомість». — К. : вид-во Європейського університету, 2002. — Т. 1. — С. 179-182.
60. Редько В. В. Соціальна та психологічна структури побутової діяльності / В. В. Редько // Матеріали VI Костюківських читань (28-29 січня 2003 р.) «Психологія у XXI столітті: перспективи розвитку» / за ред. С. Д. Максименка. — К. : Міленіум, 2003. — Т. II. — С. 155-160.
61. Российская педагогическая энциклопедия / под ред. В. В. Давыдова. — М. : Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 1993. — 862 с.
62. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб. : Питер, 1999. — 720 с.

63. Синельников В. М. Самовиховання як діяльність і його психологічні особливості / В. М. Синельников // Педагогіка і психологія ; Вісник АПН України. — 2005. — № 3 (48). — 160 с.
64. Скребець В. О. Екологічна свідомість: історичний розвиток, сучасний стан, психологічна діагностика / В. О. Скребець. — Чернівці, 1997. — 66 с.
65. Скребець В. А. Экологическая психология : [учебн. пособие] / В. А. Скребець. — К., 1998. — 142 с.
66. Скребець В. О. Екологічна психологія у віддалених наслідках екологічної катастрофи : [монографія] / В. О. Скребець. — К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. — 440 с.
67. Сметанський М. Змістові характеристики виховання як педагогічної категорії / М. Сметанський // Шлях освіти. — 2005. — № 3. — С. 5-9.
68. Стратегія ЄЕК ООН для освіти в інтересах сталого розвитку (прийнята на нараді високого рівня представників міністерств охорони навколишнього середовища і освіти) ; Вільнюс, 17-18 березня, 2006 р. — 22 с.
69. Супрун В. И. Ценности и социальная динамика / В. И. Супрун // Наука и ценности. — Новосибирск : Наука, 1987. — С. 158-171.
70. Теплов Д. Л. Экологическое воспитание в дополнительном образовании / Д. Л. Теплов. — М. : ГОУДОД ФЦРСДОД, 2006. — 64 с.
71. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. — К. : Либідь, 2003. — 376 с.
72. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. — М. : АСТ, 2004. — 557 с.
73. Трубник І. В. Формування в дітей старшого дошкільного віку екологічно мотивованої поведінки / І. В. Трубник // Збірник наукових праць (Психологічні науки). — Бердянськ : БДПУ, 2005. — № 2. — С. 81-89.
74. Українська екологічна енциклопедія / за ред. Р. Дяківа. — [2-е вид.]. — К. : ТзОВ «Книгодрук», 2006. — 807 с.
75. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. — М. : Педагогика, 1989. — 208 с.
76. Филин В. А. Видеоэкология / В. А. Филин. — М. : Наука, 1997. — 257 с.
77. Философский энциклопедический словарь / редкол. : С. С. Аверинцев [и др.]. — [2-е изд.]. — М. : Сов. энциклопедия, 1989. — 815 с.
78. Философский энциклопедический словарь / Е. Ф. Губский (ред.-сост.). — М. : ИНФРА-М, 2005. — 576 с.
79. Формирование личности в переходный период: От подросткового к юношескому возрасту / под ред. И. В. Дубровиной. — М. : Педагогика, 1987. — 184 с.
80. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. — М. : Прогресс, 1990. — 368 с.

81. Червонецький В. В. Екологічна освіта учнів у школах країн європейського регіону та Північної Америки : [монографія] / В. В. Червонецький. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2005. – 312 с.
82. Червонецький В. В. Загальні тенденції розвитку шкільної екологічної освіти в країнах євроатлантичного регіону у другій половині ХХ – на початку ХХІ століть : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / В. В. Червонецький ; Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2007.
83. Черникова Н. А. Духовность человека в контексте экологической культуры : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.13 / Н. А. Черникова. – Ставрополь, 2006. – 165 с.
84. Шмалей С. В. Екологічна особистість : [монографія] / С. В. Шмалей. – К. : Бібліотека офіційних документів, 1999. – 232 с.
85. Эколого-психологические факторы современного образа жизни : [монография] / под ред. Ю. М. Швалба. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – Житомир : Изд-во ЖДУ им. И. Франко, 2009. – 458 с.
86. Яницкий О. Н. Экологическая культура : очерки взаимодействия науки и практики / О. Н. Яницкий ; Ин-т социологии РАН. – М. : Наука, 2007. – 271 с.
87. Ясвин В. А. Психология отношения к природе / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2000. – 456 с.
88. Телесно-ориентированная психотерапия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.telesnost.com.ua>.

Наукове видання

Колонькова Олена Олексіївна  
Пруцакова Ольга Леонідівна  
Пустовіт Наталія Афанасіївна

## **ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ**

Науково-методичний посібник

Технічний редактор *О.М. Корнілов*  
Комп'ютерна верстка *В.М. Яценко*  
Редактор *О.О. Калашник*  
Оформлення обкладинки *К.А. Бобровницька*

**Видає державним коштом. Продаж заборонено.**

Підп. до друку 17.11.2014. Формат 60x84<sup>1/16</sup>.  
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. др. арк. 8,0.  
Замовлення № 2449. Наклад 300 прим.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»  
Свідцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2000.  
25006, м. Кіровоград, вул. Декабристів, 29  
тел./факс (0522) 22-79-30, 32-17-05  
E-mail: design@imex.kr.ua