

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ
ЛАБОРАТОРІЯ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ

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

ШКОЛА ЕКОЛОГІЧНОГО ВЧИНКУ

(методичні рекомендації для вчителів, класних керівників)



Кіровоград-2014

УДК 37.013.2:504.03(075.9)
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 р.)

Лист Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України (№ 141/12-Г-966 від 24 червня 2014 р.)

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту проблем виховання НАПН України (протокол № 10 від 28 листопада 2013 р.)

Рецензенти:

Вербицький В. В. — доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник;

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

Кулакова Л. Г. — вчитель біології СШ № 264 м. Києва, вчитель вищої категорії, «старший вчитель».

П 89 **Школа екологічного вчинку:** [методичні рекомендації] / Н. А. Пустовіт, О. О. Колонькова, О. Л. Пруцакова. — Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. — 36 с.
ISBN 978-966-189-285-8

Методичні рекомендації складають єдиний комплекс з навчальним посібником «Школа екологічного вчинку». Розкривають теоретичні засади розуміння вчинку як одиниці поведінки, типів екологічних вчинків, значення і сутність виховних орієнтирів у формуванні культури екологічної поведінки; характеризують триетапну технологію та відповідні діагностичні методики.

Для вчителів, класних керівників.

УДК 37.013.2:504.03(075.9)
ББК 74.200.514я73

ISBN 978-966-189-285-8

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

ЗМІСТ

Передмова	4
Вчинок — одиниця поведінки	5
Типи екологічних вчинків і поведінки	6
Орієнтири вибору моделі екологічної поведінки школярів	14
Технологія формування культури екологічної поведінки учнів основної школи	19
Діагностика культури екологічної поведінки учнів основної школи	25
Література	35

ПЕРЕДМОВА

У новітніх фундаментальних філософських та психолого-педагогічних дослідженнях причини сучасної екологічної кризи визначаються через кризу людської свідомості, що відображається у споживацькому характері взаємодії з природою, виявляється у поведінці стосовно довкілля. Тож, змінити цю ситуацію можна лише посиленням ефективності виховних впливів, здатних поступово відкорегувати існуючу систему цінностей та мотивів діяльності особистості, характер ставлень, стиль діяльності й поведінки у довкіллі.

Необхідність формування культури екологічної поведінки громадян обумовлена вимогами національного екологічного законодавства, зокрема, законами «Про охорону навколишнього природного середовища», «Про енергозбереження», «Про відходи», «Про рослинний світ», «Про тваринний світ», «Про захист тварин від жорстокого поводження» та іншими законодавчими актами, що регулюють споживання природних ресурсів, прийняття рішень, поведінку у природі.

Метою екологічної освіти України, як визначено у відповідній Концепції, є «формування екологічної культури окремих осіб та суспільства в цілому», а серед найголовніших завдань визначаються «вміння прогнозувати особисту діяльність», «оволодіння нормами екологічно грамотної поведінки».

Пронеобхідність вироблення нових типів поведінки окремих осіб, груп і суспільства в цілому стосовно навколишнього середовища, набуття навичок визначати і розв'язувати проблеми навколишнього середовища зазначається у Тбіліській декларації — підсумковому документі першої Міжурядової конференції з освіти в галузі навколишнього середовища (Тбілісі, 1977 р.). На необхідності впливати, насамперед, на «цінності, погляди і поведінку окремих осіб і груп стосовно навколишнього середовища», що породжують неконтрольоване економічне зростання, марнотратство природних ресурсів, наголошує також Міжнародна стратегія дій у галузі освіти і підготовки кадрів з питань навколишнього середовища на 1990-ті роки. Забезпечення єдності змісту навчання і способу життя учнів, подолання невідповідності між тим, чого навчають школярів, і практикою повсякденного буття наголошує Міжнародна програма роботи в галузі просвіти, інформування громадськості і підготовки кадрів, розроблена ООН. Сприяє формуванню «сталого поведінки, зокрема в закладах освіти, в сім'ї та суспільстві» — одне із завдань Декади освіти в інтересах збалансованого розвитку (ООН, 2005-2014 рр.).

Актуальність безпосереднього звернення до проблеми формування культури екологічної поведінки школярів визначається про-

тиріччям між необхідністю практичного вирішення екологічних проблем на місцевому і локальному рівні і традиційною орієнтацією шкільної екологічної освіти на формування знань, інформованості учнів.

Ці методичні рекомендації містять науково-педагогічні обґрунтування поняття вчинку, типологію екологічної поведінки та вчинків, технології формування екологічної поведінки, методики дослідження екологічної поведінки школярів, тим самим доповнюючи навчальний посібник «Школа екологічного вчинку».

Внаслідок впровадження цих розробок очікується підвищення культури екологічної поведінки учнів основної школи стосовно природи та природних ресурсів; удосконалення екологічних умінь і навичок школярів; зниження рівня екодевіацій серед учнів основної школи.

ВЧИНОК – ОДИНИЦЯ ПОВЕДІНКИ

За визначенням І.Д. Беґа, вчинок є унікальним особистісним утворенням, репрезентуючи у цілісності людську свідомість, самосвідомість і практичну дію. Він є визначальним показником і мірою морально-духовного розвитку особистості, оскільки будь-яка моральна якість і формується в процесі здійснення суб'єктом відповідного вчинку, і проявляється та закріплюється в ньому [1, с. 4]. Отже, стосовно технології формування культури екологічної поведінки вчинок є її унікальним педагогічним інструментом.

Загальнокультурне тлумачне значення надається вчинкові М.М. Бахтіним, який усе життя людини пропонує розглядати як складний єдиний вчинок. Про те, що вчинок є феноменом людської культури, зазначає В.А. Роменець. Він надає особливого значення переживанню, післядії вчинку, що, власне, й надає йому особливого значення у духовному розвитку особистості. Актуальною для екологічного виховання є обґрунтована В.А. Роменцем особливість вчинку – можливість кожного піднятися над обставинами [7]. Допомога зголоднілій тварині в умовах бездіяльності або її жорстокості оточуючих, збирання використаних батарейок і наступне вивезення їх до спеціального пункту – це посилення для школярів екологічні вчинки, що виявляють сформовані екологічні цінності, потребують певних вольових зусиль, сміливості вчинити всупереч обставинам – відсутності підтримки з боку дорослих, можливе глузування з боку однолітків тощо.

На зв'язок вчинку з рефлексією власного досвіду вказує С.Л. Рубінштейн. У контексті діяльній парадигми, С.Л. Рубінштейн визначає вчинок як «особливий вид дії, для якої провідне значення має

ставлення людини до інших людей, до норм суспільної моралі» [8, с. 537]. У вчинку обов'язково відображається ставлення до людей з найближчого оточення, це може бути людина чи спільнота з минулого або майбутнього. Так, вчинок дозволяє «долучитися до вічності» [9]. Таке звернення до прийдешніх поколінь закладене у визначенні стійкого розвитку, що наразі є провідною ідеологічною основою екологічної освіти. (Стійкий розвиток — це такий розвиток суспільства, за якого задоволення потреб теперішніх поколінь не має ставити під загрозу можливості майбутніх поколінь задовольняти свої потреби).

За певних умов, вчинком може бути й бездіяльність, утримання від участі у якійсь дії, якщо «виявляє позицію, ставлення людини до навколишнього». Таким екологічним вчинком є, наприклад, відмова долучитись до браконьєрських дій однолітків (застосування заборонених знарядь лову риби, збирання й продаж квітів, занесених до Червоної книги тощо). Такі «бездіяльнісні» вчинки неодноразово обирали школярі у діагностуючих ситуаціях.

ТИПИ ЕКОЛОГІЧНИХ ВЧИНКІВ І ПОВЕДІНКИ

У педагогічній та психологічній науці відомі спроби типології екологічної поведінки. Російські дослідники В. Медведєв, А. Алдашева виділяють типи екологічної поведінки, не використовуючи поняття «вчинок». Зокрема, у їхніх дослідженнях йдеться про поведінку некомпенсованого і компенсованого споживання [5]. Вітчизняна дослідниця І. Трубник визначає «екологічно мотивовану поведінку». Виділяють також пасивну і активну екологічну поведінку. В дослідженнях лабораторії екологічного виховання Інституту проблем виховання НАПН України обґрунтовані активно-агресивна, пасивно-агресивна, пасивно-природовідповідна і активно-природовідповідна поведінка, а також екологічно доцільна, екологічно виправдана, екологічно руйнівна й індиферентна екологічна поведінка.

Типи екологічної поведінки відрізняються різним ступенем екологічності («екологійності» — за Т. Гардащук), тобто усвідомленням і врахуванням суб'єктом віддалених наслідків власної діяльності і поведінки для навколишнього середовища.

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

Природовідповідна — 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 переважаючі стереотипи ресурсоспоживання.

Індиферентна — 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 не виправданих 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.

Охарактеризуємо «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 та 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 й природі, популяризуючи власний досвід.

У школярів часто виникає потреба у спілкуванні з природою, для них характерне переважання когнітивно-естетичних, непрагматичних 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 загальноєкологічні проблеми та роль людського чинника, уміють приймати природобезпечні рішення та мають (або намагаються отримати) досвід вирішення проблем «зони відповідальності».

Обмежувальними чинниками формування культури поведінки у довкіллі для них виступають, насамперед, турбота про відновлен-

ня екосистем, врахування прав наступних поколінь на ресурси та інших громадян на збережене і чисте довкілля. Формування культури відбувається через самообмеження потреб та усвідомлення наслідків власного впливу на природне та соціальне оточення.

Отже, екологічно доцільна поведінка передбачає активні дії та вчинки, метою яких є збереження довкілля. Провідні мотиви: 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 безпечним 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 в 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 недоцільна 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 довкіллям, 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 й охорона довкілля стосуються їх особисто. Вони не проти змінити свої побутові звички і традиції на екологічніші та 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 й 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, то 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 відчувають 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, 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 для того, 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 і 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.

Загалом екологічно виправдана поведінка — це активні дії, сприятливі для збереження або покращення стану довкілля і здоров'я,

з мотивацією не екологічного характеру. Обмежувальними чинниками у даному випадку можуть виступати визнання прав інших громадян на безбечне довкілля. Усвідомлення наслідків дій і вчинків як на довкілля, так і соціальне оточення виступають чинниками формування культури лише ситуативно. Самообмеження потреб, екологічність виборів може мати місце, якщо диктуються радше не екологічними, а економічними чи соціальними вимогами. Ефективним є побоювання адміністративних санкцій за невиконання норм природоохороного законодавства.

«Портрет» індиферентної екологічної поведінки

Індиферентна 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. І загалом природа та її стан їх не цікавить. 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 та розумінням сенсу. Цей тип поведінки притаманний школярам, що сповідують принцип «природа може впоратись сама» або «природа має підкоритись». Вони дотримуються традицій у ресурсоспоживанні, сімейних цінностей та ієрархічних систем, не вбачаючи у екологічних негараздах приводу змінювати власну діяльність і поведінку. Виправдовуючи власні дії соціальними традиціями у ресурсоспоживанні, за мету вони вбачають задоволення насамперед вітальних і матеріальних потреб ігноруючи їх наслідки для довкілля. 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 та впливу на довкілля. Тож, на думку школярів, 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, досвіду вирішення проблем не мають і не прагнуть мати.

Обмежувальними чинниками формування такої поведінки зазвичай виступають зовнішні, суспільно-регулятивні заходи, адміністративні та інші регулятори. Хоч байдужі школярі можуть визнавати права інших громадян на збережене й чисте довкілля, однак це не виступає причиною діяльності.

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 та 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. Демонструючи ігнорування суспільних норм, школярі невмотивовано або спрямовано агресивно руйнують довкілля. Емоційні реакції щодо природи неадекватні: виявляються у грубості, жорстокості, байдужості. 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. Відсутнє бажання милуватися природою, цікавість до неї. Цей тип поведінки притаманний школярам, що 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 у ієрархії особистісних низький. Потреба у спілкуванні з природою не виражена.

Як правило такі школярі мають фрагментарний характер екологічних знань, практично не обізнані з екологічного права та проблем сталого розвитку суспільства, екологічними проблемами місцевого рангу. Учні не вміють критично оцінювати факти, не розуміють взаємозалежність природи та людини, природи та суспільства. Правил поведінки у природі дотримуються ситуативно, лише під контролем. Вони не усвідомлюють побутову діяльність як чинник впливу на довкілля, тож мають не виражену готовність до вирішення екологічних проблем та не вважають себе відповідальними за наслідки власної діяльності у довкіллі.

Оскільки учні не усвідомлюють необхідності збереження здатності екосистем до відновлення і не враховують наслідки дій і вчинків як на довкілля, так і соціальне оточення, то обмежувальними чинниками низького рівня культури екологічної поведінки можуть виступати лише зовнішні, суспільно-регулятивні заходи, адміністративні та інші зовнішні регулятори.

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.

Певна типологія екологічних вчинків, як структурних елементів поведінки, запропонована у системі екологічних правовідносин, де виділяють вчинки позитивні і негативні, а пов'язана з ними діяльність окреслює сфери використання природних ресурсів і охорону природи.

Типологія екологічних вчинків також можлива на основі конкретизації пропонованих І.Д. Бехом педагогічних правил виховання особистості вчинком [1, с. 4].

Насамперед, це вчинки безпосередні і опосередковані. До безпосередніх належать вчинки, здійснювані у безпосередній взаємодії з природними об'єктами. Такі вчинки можуть стосуватись рослин чи тварин, ґрунту, води. Вчинки у цих безпосередніх взаємовідносинах можуть бути позитивними і негативними, виявляться як в охороні, так і у використанні природи. При цьому їх використання також може бути різним — від ощадливого, бережливого до необмеженого марнотратства. У безпосередніх екологічних вчинках суб'єкт має можливість безпосередньо спостерігати наслідки свого вчинку — зміну (покращення чи погіршення) стану природного об'єкта.

Опосередковані екологічні вчинки складніші тим, що вимагають певного вміння встановлювати зв'язки між діями суб'єкта і станом довкілля, здатності уявляти віддалену у часі і просторі перспективу того чи іншого вчинку. Опосередковані екологічні вчинки здійснюються у сфері споживчого вибору; використання води, енергії; поводження з відходами. Опосередковані вчинки також можуть бути як позитивними, так і негативними.

До позитивних екологічних вчинків відносяться обґрунтовані І.Д. Бехом вчинок-служіння, вчинок-присвячення, вчинок-милосердя, вчинок-благородство [1]. Виокремлення цих типів вчинків важливе з огляду на те, що формування кожного з них здійснюється за особливою схемою, послідовністю, супроводжується певними протиріччями. Зокрема, програма формування вчинку-служіння передбачає три етапи, перший з яких спрямований на зняття впливу деструктивного чинника — відношення «моє — чуже». Це відношення може провокувати прояви безжалісного ставлення до бродячих тварин, яке поєднується з бережливим ставленням до власних домашніх улюбленців. Конфлікт «моє — чуже» заважає також усвідомити, що наведення і головне — підтримання чистоти на вулицях міста має безпосереднє відношення до поведінки кожного. Натомість

мість має місце делегування, повне перекладання відповідальності на працівників комунальних служб.

Подолання деструктивного конфлікту «моє — чуже» у формуванні культури екологічної поведінки передбачає: у першому випадку — роз'яснення причин появи бродячих тварин (зокрема, безвідповідальність їхніх колишніх власників) і шляхів гуманного вирішення проблеми (за допомогою притулків, спеціальних центрів, громадських зоозахисних організацій); у другому випадку певним чином скоригувати протиріччя допомагає роз'яснення, що комунальні служби утримуються з податків, сплачуваних мешканцями населеного пункту, які мають право вимагати ефективного використання цих коштів. Таким чином, підтримання санітарного стану населеного пункту і безпосередньо, і опосередковано, виявляється справою «моєю», а не «чужою».

Прийом розпізнання вихованцем власних і чужих почуттів є наступним етапом виховання вчинку-служіння. Він видається цілком природним у ситуаціях безпосередньої взаємодії з рослинами і тваринами. Проте, він виявляється також доцільним у формуванні мотивації ощадливого використання води. Як свідчить практика, економічні мотиви ощадливого поводження з водою не є універсальними і діють лише в умовах, коли пов'язані з матеріальними витратами. Значно дієвішими є мотиви усвідомлення значення води як середовища існування багатьох живих організмів і проведення аналогій із тим, що можуть вони відчувати у випадках скоєння позитивних чи негативних вчинків, які впливають на стан води. У літературі описано чимало вправ, сприятливих для формування в учнів різного віку ставлення до об'єктів природи, принаймні, до тварин, як рівноцінних суб'єктів взаємодії, здатних до подібних відчуттів.

Формування вчинку-служіння продовжується культивуванням інтелектуально-емоційної цілісності і реалізується як емоційно збагачене внутрішнє мовлення, спрямоване на духовну самозміну вихованця. Таке мовлення доцільне у формі творів, незавершених речень.

Вчинок-присвячення може розглядатись як екологічний у випадку, коли пов'язаний із впливом на довкілля. Прикладами таких вчинків є висаджування дерев на знак пошанування захисників Вітчизни.

Особливість вчинку-милосердя, як зазначає І.Д. Бех, полягає не в тому, щоб допомогти один раз, а в тому, щоб робити це завжди і з радістю. Здатність до вчинку-милосердя стосовно природи можлива за умов набуття певного досвіду таких вчинків і, водночас, свідчить про певну моральну зрілість особистості.

Розрізняють також вчинки за механізмом наслідування та вчинки за механізмом усвідомлення [2, с. 96-97]. У такому контексті важливе конструктивне значення мають приклади життя видатних захисників природи. Проте, у практиці екологічної освіти вони застосовуються вкрай рідко. За механізмом наслідування можуть здійснюватись також деструктивні вчинки, руйнівні для особистості й природи. Наслідуючи поведінку однолітків, підлітки нерідко вдаються до жорстокого поводження з тваринами.

Вчинки за механізмом усвідомлення передбачають етап аналізу не лише зовнішніх проявів вчинків інших людей, а й усвідомлення ієрархії спонук того чи іншого поведінкового прояву. Таким чином учні відкривають для себе привабливість етичних, високоморальних вчинків, їх значущість для суспільства і особистості.

Актуальним для формування культури екологічної поведінки є застосування механізму пригадування вихованцем власного вчинку як спонуки до його повторення [2, с. 87-88]. При цьому важливо зауважити, що йдеться лише про вчинки, конструктивні для особистості й природи. Розгорнута за допомогою спеціальних питань рефлексія щодо здійсненого по відношенню до природи вчинку милосердя чи вчинку служіння сприяє виникненню і переживанню учнями позитивних емоцій, відчуття власної значущості, що, в свою чергу, спонукає до повторення відповідних вчинків.

ОРІЄНТИРИ ВИБОРУ МОДЕЛІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ

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 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.

Ідеал виховання — це взірець людської поведінки, заснований на реалізації завдань всебічного розвитку особистості.

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 в 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.

Виховний ідеал формують виховні цілі. Вони, у свою чергу, залежать від характеру історичного розвитку. Саме його вимоги й визначають виховний ідеал, його зміст і дієві риси.

Важливу роль у розвитку ідеалів екологічного виховання відіграла поява у 90-х роках досліджень у галузі екологічної психології. Отримані 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.

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

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

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

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

Відповідно, ці ж особливості й характеризують екологічну культуру особистості та мають світоглядний характер.

Так, психологічна включеність у світ природи для такої особистості базується на уявленні про взаємозв'язок людей і природи на основі таких 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 повертаються 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 поміркованою*.

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, який 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 й не призводила до негативних змін у природі, що будуть потім погано впливати на суспільство. Іншими словами, намагається бути *екологічно активною*.

Для екологічно культурної особистості характерний суб'єктивний характер сприйняття 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.

Екологічно культурній 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, продиктованій 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 розуміння завдань екологічної освіти й виховання є наслідком аналізу суспільної екологічної свідомості, що демонструє переважання антропоцентричного її типу. Це, власне, і є «психологічною базою» екологічної кризи. Альтернативою є формування екоцентричного екологічного світогляду, що характеризується вищезазваними рисами.

Однак, слід зазначити, що хоча проблема формування екоцентричного світогляду є доволі давньою, відчутних просувачів у цьому напрямі допоки не спостерігається. Зазвичай, навіть обґрунтування необхідності цього «переходу» у суспільстві викликає певне неприйняття і спротив. Останні мають психологічне підґрунтя, адже стосуються 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 в часі внаслідок значної ємкості екосистем. Тому слід 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 терміни. Тож, логічніше і прийнятніше залишити осторонь утопії і формувати *екоцентричні риси* екологічного світогляду. У реаліях антропоцентризм — це характер ставлення до життя у біологічного виду, наділеного вмінням мислити і активного вирішення проблеми власного і видового виживання. Тому, йтиметься про подолання рис антропоцентричного егоїзму та егоцентризму [11] у ставленні до природи.

Екоцентричні переконання екологічного світогляду:

- Будь-яке Життя самоцінне, унікальне й неповторне. Усвідомлення Людиною своєї відповідальності за усе живе — основа екологічного виховання і поведінки.
- Майбутні й нині живучі покоління людей мають рівні права на здорове природне середовище. Кожна людина відповідальна 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.
- Умови існування і Людини, і живої Природи визначаються природними законами, що діють у цілісній системі Всесвіт-Земля-Біосфера. Природа — джерело вічної краси, доброчесності і пізнання.
- Катастрофічний стан природи Землі пов'язаний з негативними наслідками діяльності Людини. Збереження й відновлен-

ня природи — найважливіше завдання нинішніх і наступних поколінь людей Землі.

- Священний обов'язок Людини — дбайливе ставлення до природних ресурсів і розумне споживання матеріальних благ. Типи власності, характер діяльності й спосіб життя людини повинні визначатися інтересами збереження Природи, принципами збалансованого розвитку. Будь-який сумнів у екологічній безпечності будь-якої діяльності має розглядатися як заборона такої діяльності.
- Життя на Землі має бути різноманітним. Розвиток життя ґрунтується на єдності й різноманітті усіх живих істот в природі. Збереження та примноження різноманіття тварин і рослин є умовою збереження Життя. Руйнування природного середовища — аморальне діяння і злочин, що порушує екологічні права Людини.
- Порятунком людства — в духовному розвитку та культурі Світу, Любові і Добра. Вони захищають усе живе і Природу в цілому. Моральну відповідальність за стан природного середовища, збереження життя на Землі несе кожна людина.
- Кожна людина має право на здорове середовище і ресурси, необхідні для життя й гідного існування. Кожна людина має право на життя в умовах довкілля, що не погіршуються з моменту її народження.

Виховні орієнтири (переконання), які слугують підґрунтям для формування культури екологічної поведінки школярів:

- 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 та 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 поселення розвивається за рахунок ємкості природних систем, що його оточують. Зростання власних потреб виснажує ці екосистеми.
- В умовах збільшення кількості населення й обмеженості площі зростання потреб призводить до вичерпання ресурсів. Тому власні потреби мають бути розумними, а не надмірними.

- Побутові звички та традиції кожної родини створюють екологічні проблеми поселення.
- Екологічно компетентні рішення у повсякденні й 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 та стратегії поведінки, що здійснюють мінімальний вплив на довкілля.
- Ресурсоспоживання супроводжується утворенням відходів і забруднень. Зростання ресурсоспоживання супроводжується збільшенням кількості відходів і забруднень.
- Забруднення та 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 на зменшення біорізноманіття міської екосистеми призводять до її деградації. Тому не можуть отримати позитивну оцінку.

ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Сучасний шкільний еколого-освітній процес оперує доволі широким спектром методів і технік. Однак, його основна частина дотримується регламенту класно-урочного навчання, ефективність якого, в свою чергу, визначається обумовленими в навчальних програмах навчальними досягненнями та прийнятими стандартами освіти. В більшості випадків досягнення у царині екологічного виховання (ціннісного ставлення до природи, екологічних ціннісних орієнтацій і мотивації, екологічної доцільності у поведінці в довкіллі) ігноруються, оскільки фактично не внесені ні у вимоги, ні у стандарти. А саме ці риси і якості є визначальними для подальшого життя особистості, стійкості та збалансованості суспільного розвитку, і, врешті рещт, стану природного середовища. Тож, для актуалізації

саме виховних аспектів бажано скоригувати структуру навчальних програм з екології, вважаючи структурною одиницею не конкретний урок, а навчальну тему. Саме в такому випадку риси якості особистості, від яких залежить екологічна позиція, цінності, поведінка у довкіллі мають можливість виявитись і відкоректуватись. Доцільним є впровадження трьох фаз (стадій, етапів) вивчення теми. Загалом наявність кількох етапів (скажімо, трьох-чотирьох) не є унікальною технологічною складовою екологічної освіти, оскільки застосовується, скажімо, у надпредметних технологіях розвитку критичного мислення [10] чи колективної розумової діяльності [4]. Однак, навіть у зовні схожій «етапності» є суттєві відмінності.

Технологія розвитку критичного мислення (ТРКМ — «critical thinking»), запропонована у 90-і роки ХХ століття американськими вченими К. Мередіт, Ч. Темпл, Дж. Стіл, — методика, що відповідає на запитання: як вчити мислити? У ній об'єднано ідеї колективних та групових способів навчання, а також співробітництва, розвивального навчання. Технологія розвитку критичного мислення являє собою цілісну систему, що формує навички роботи з інформацією в основному через читання та письмо. Вона застосовує різноманітні прийоми, спрямовані на те, щоб зацікавити учня, пробудити в ньому дослідницьку, творчу активність, потім надати йому умови для осмислення матеріалу і, врешті решт, сприяти узагальненню набутих знань. Тому технологія реалізується через триетапну схему уроку: виклик, реалізація, рефлексія. Основна ідея полягає у створенні такого навчального середовища, в якому учні спільно з учителем активно працюють, свідомо розмірковують над процесом навчання, відстежують, підтверджують, спростовують або розширюють знання, нові ідеї, почуття або думки про навколишній світ.

На стадії «виклику» пробуджується інтерес до вивчення понять, формулюються особисті цілі, актуалізуються опорні знання. Під час «реалізації» відбувається основна робота з новим понятійним змістом, спрямована на зростання глибини засвоєння, узагальнення й усвідомленості застосування. В процесі «рефлексії» здійснюється аналіз і оцінка власної когнітивної діяльності, усвідомлення труднощів і досягнень, здатності та готовності до наступного аналізу понять. Таким чином, застосування ТРКМ надає можливість оцінити когнітивні здатності учнів.

Технологія спільної розумової діяльності теж спрямована на розвиток потреб і здібностей у процесі вирішення проблемних ситуацій, що відбувається теж у кілька етапів: введення у ситуацію, робота в мікрогрупах, обговорення і захист позицій, визначення нової проблеми.

Як бачимо, специфіка багатьох педагогічних технологій є поетапною. Однак, ці етапи перетікають один в одного практично у межах одного уроку. До того ж, жоден з етапів означених технологій не передбачає формування навичок прийняття рішень, враховуючи ціннісні та моральні аспекти, і, водночас, не спрямовані на формування власне цих аспектів: мотивів, ставлення, цінностей, виробів, вчинків тощо, не ставлячи це за мету педагогічної технології. Таким чином, ці та інші методики можуть бути з успіхом застосовані у екологічній освіті та вихованні, однак, навіть судячи з назв, можуть впливати лише на розвиток когнітивної сфери особистості, сприяти зростанню «якості» мислительних процесів, формуванню навичок вирішення інтелектуальних і проблемних завдань і задач, в тому числі й у площині вивчення екологічних проблем. Найповніше відповідає завданням екологічної освіти триетапна технологія, запропонована О.І. Пометун [6].

Навчання екології відповідно до принципу системної диференціації, має відбуватись із ускладненням навчальних завдань. Тому Г.Б. Каропа вважає, що воно має включати такі основні компоненти: вступо-орієнтувальний, операційно-пізнавальний (робочий) і оцінно-результативний. Поряд із беззаперечно цінною ідеєю трикомпонентної технології у екологічній освіті, зазначимо, що надане обґрунтування етапів містить аналіз насамперед інтелектуальних, когнітивних процесів, мислення учнів. Автор фактично не торкається формування тих сфер і якостей особистості, що забезпечують екологічність свідомості, світогляду та поведінки. Розглянемо детальніше особливості кожного з вищевказаних етапів.

Так, вступо-орієнтувальний етап забезпечує розуміння школярем сутності досліджуваної теми, її місце і значення в екологічній науці, усвідомлення того, для чого і навіщо треба вивчати тему, соціальну та наукову необхідність того, що буде вивчатися. Також школярі мають ясно уявляти мету, завдання та передбачувані результати теми. Пізнавальна діяльність школярів організовується, як процес вирішення навчальних завдань. Г.Б. Каропа справедливо вважає, що це створює необхідну орієнтовну основу діяльності, викликає у школярів відповідну навчальну мотивацію. Однак, звернімо увагу — йдеться лише про навчальну мотивацію, а не, скажімо, природоохоронну. Загалом на цьому етапі вчитель узагальнено викладає і пояснює сутність нового для школярів матеріалу й організовує діяльність учнів щодо подальшого диференційованого вивчення.

Однак, цей початковий етап є необхідним не тільки для формування екологічних знань, а й формування екологічних мотивів, ставлень, виборів, вчинків. І тому не лише його дидактичну, навчальну значущість, а й можливість спрямування школярів на вирішення

саме природозберігальних завдань — основних у екологічному вихованні — слід окремо дослідити. Екологічна проблематика, особливості взаємодії людини і природи, стійкого (збалансованого) розвитку відрізняються від всіх інших змістових навчальних проблем тим, що до їх виникнення і вирішення причетні всі громадяни. Адже екологічні проблеми виникли як наслідок специфічної взаємодії людства і природи й оцінюються, як проблеми, тільки тоді, коли починають набувати соціальних і економічних наслідків. Тож, переростають у проблеми збалансованого розвитку суспільства. Формування почуття особистої причетності до екологічних проблем — те основне, що служить підґрунтям до формування спеціальних мотивів — не навчальних, а, насамперед, природозберігаючих, природоохоронних, ресурсозберігаючих, самообмежувального споживання, збалансованості тощо, які служать основою сформованої екологічної мотивації та ціннісного ставлення до природи, і, врешті решт, поведінки у довкіллі. Усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем можливе тільки в тому випадку, коли у змісті екологічної освіти відображені ті проблеми, до яких школярі особисто мають відношення — проблеми «зони відповідальності». Метою даного етапу є певна «інтеграція» учнів у суть екологічної проблематики, актуалізація їх екологічних потреб, стимулювання мотивації збереження довкілля. Методи, що можуть використовуватись на даному етапі, повинні бути, як демонстраційні, так і практично-дослідницькі, при чому перші представляють глобальні аспекти проблеми, а останні — її прояв у «зоні відповідальності» школярів. У цьому випадку пропонуємо перший етап вважати *інтеграційно-мотиваційним*.

Під час операційно-пізнавального етапу школярі власне вивчають тему, засвоюють загальні відношення або закони, конкретизують та диференціюють, оволодівають інтелектуальними вміннями і навичками, що дозволяють використовувати теоретичні положення для вирішення тих чи інших навчальних завдань. Зміст засвоюється через розв'язання дискретних завдань. Тож, знову ж таки, розвиваються когнітивні здатності та структури.

Звернемо увагу й на методи, що пропонує Г. Б. Каропа: у процесі фронтальної роботи школярів доречні пояснення, ілюстрування, демонстрація дослідів, проведення експериментів і спостережень задля конкретизації, диференціації та підтвердження прикладами досліджуваного матеріалу. Й хоча іноді вивчення бажано починати з пропозицій наочного матеріалу та такого, що впливає на емоційну сферу, наголошується, що вивчення теоретичного матеріалу рекомендується спочатку представити в абстрактному вигляді, схематично [3]. Таким чином, методи, що пропонуються, спрямовані на активну взаємодію з матеріалом з метою його засвоєння. Однак,

знову ж таки, практично не спонукають учнів ні до спілкування, ні до практичної діяльності з природоохоронною метою. Еколого-виховні аспекти цього етапу теж бажано доповнювати і розширювати. Саме на цьому етапі мають формуватись аспекти ставлення до природи, вміння приймати рішення і діяти так, щоб наносити докільки найменшої шкоди. Це, власне, стає основою екологічно доцільної поведінки у навколишньому середовищі. Переважаючими методами цього етапу можуть бути такі, що мають високий рівень інтерактивності та практики: ігри, дискусії, виконання проєктів, навчання інших, дослідження та практичні роботи. Основною особливістю цього етапу є максимальна комунікація між учасниками навчального процесу. При чому змінюється роль вчителя з керівної на координаційно-спрямовувальну. Тож, основне обговорення здійснюється між учнями. При чому це — свого роду «дидактично-виховне» обговорення — спілкування на навчальні теми, що, поряд із задоволенням і компенсацією характерної для сучасних школярів міжособистісної комунікації полімотивує екологічну діяльність, визначає варіанти вибору дій та вчинків, стратегій поведінки. Ефективність активних міжучнівських обговорень екологічної проблематики доволі висока, що активно використовується і підтверджується соціальною технологією «рівний рівному». До того ж будь-яке знання буде засвоєне лише тоді, коли воно базується на власному досвіді (К. Роджерс). Тож, можемо вважати цей етап *комунікативно-практичним*.

Оцінно-результативний етап передбачає узагальнення отриманих у ході навчання знань, набутих умінь і навичок, сформованих способів діяльності. Школярі оцінюють і співвідносять отримані результати з поставленими цілями і завданнями, аналізують виконану ними навчальну роботу. Аналізуючи, вони оцінюють свою навчальну діяльність в цілому й окремі дії зокрема, роблять висновки про можливість недопущення в майбутньому зроблених помилок. Важливе завдання цього етапу навчання полягає у розвитку в учнів рефлексивної діяльності, в усвідомленні школярами самого процесу власного вчення, в розумінні психологічних механізмів засвоєння знань (Г.Б. Каропа). Рефлексія, на думку дослідниці, є внутрішньо необхідною складовою будь-якого процесу навчання, вона розвиває у школярів активність, усвідомленість і довільність — якості, без яких немає і не може бути особистості з відповідальним ставленням до природи.

Однак, зупинимось на виховних аспектах рефлексії. Рефлексія — це завжди утворення нового в свідомості особистості, процес самопізнання нею внутрішніх психічних актів і станів; це особистісна властивість, один з найважливіших факторів розвитку особистості, формування її цілісної психічної культури, та, нарешті, процес і ре-

зультат самоаналізу свідомості, поведінки, внутрішніх психічних актів і станів власного досвіду. У рефлексії на екологічну тематику важливою є риса, характерна для «соціальної» рефлексії — це не тільки самооцінка, а й усвідомлення, як особистість оцінюється іншими індивідами, як ними сприймається. Це — здатність уявного відображення власної позиції з іншої точки зору.

Розвиток виступає домінантою будь-якого педагогічного процесу, в тому числі й екологічного. Він виявляється у змінах, що відбуваються у його учасниках: зростанню екологічності мотивів діяльності, емоцій і почуттів, дієвості знань, умінь, екологічності поведінки тощо. Оцінка й соціальна та екологічна значимість цих змін здійснюється суб'єктом через самоспостереження і самоаналіз, тобто через рефлексію.

Тож, рефлексія в педагогічному процесі — це процес і результат фіксування його учасниками стану свого розвитку, саморозвитку та причин цього. Це явище набагато ширше, глибше та значущіше, аніж роздумування про причини засвоєння-незасвоєння навчальної проблематики. І в екологічному виховному процесі саме рефлексія виступає тим психологічним феноменом, що сприяє інтеріоризації екологічно доцільних досягнень суспільної екологічної культури у переконання, ставлення і поведінку у довір'язі підростаючих поколінь.

Суть рефлексії у процесі екологічної освіти та виховання розширюється в порівнянні з іншими освітніми процесами, адже повинна бути не лише виявом самоідентифікації суб'єкта педагогічної взаємодії зі сформованою педагогічною ситуацією, а й охоплювати самоідентифікацію з екологічною ситуацією — станом довір'язі, як результатом людської (а часто — і власної) діяльності й поведінки, рівнем привласнення позитивних аспектів суспільної екологічної культури. Цей заключний етап з огляду на надзвичайну значимість психологічних механізмів рефлексії пропонуємо назвати *оцінно-рефлексивним*.

Слід визначити також локалізацію й організаційну специфіку трьох визначених етапів. Доволі логічною вдалася би їх інтеграція у стандартну, поурочну схему екологічної освіти. Однак, у такому випадку стикатимемось зі звичною проблемою нестачі часу в основному на мотиваційно-рефлексійні аспекти. Тож, оптимальним вдається структурувати навчальні програми так, щоб кожна тема (проблема) розглядалась впродовж трьох уроків, кожний з яких відповідає завданням етапу. Тож, в даному випадку, триетапна технологія трансформується у триурочну.

Таким чином, при екологічному навчанні загалом, так і під час вивчення тієї чи іншої теми згідно з принципом системної диферен-

ціації повинні мати місце три вищевказані етапи — інтеграційно-мотиваційний, комунікативно-практичний, оцінно-рефлексивний. Саме вони через мову (як основний механізм передачі та трансформації досвіду взаємодії з природою) і спілкування забезпечують ті душевні й духовні метаморфози, результатом котрих є формування екологічно доцільної поведінки та діяльності у навколишньому середовищі. Тільки єдність і взаємозв'язок зазначених компонентів процесу призводять до очікуваних результатів, ефективного формування в особистості екологічних мотивів, відповідального, ціннісного ставлення до природи, природозберігаючих стратегій екологічної поведінки. Принцип системної диференціації, обґрунтований у психології та педагогіці на основі нейрофізіологічних особливостей, дозволяє вдосконалити і технологізувати процес екологічної освіти та виховання, активніше й цілеспрямованіше формувати необхідні для сучасного світу навички прийняття екологічно доцільних рішень і вчинків.

Подальші розвідки у площині обґрунтування триетапної (триурочної) технології формування екологічної поведінки полягатимуть як у конкретизації змісту відповідно до «зони відповідальності» школярів, так і її інтерактивних комунікативно-рефлексивних технік і методик, що сприяють формуванню природозберігаючих типів екологічної поведінки.

ДІАГНОСТИКА КУЛЬТУРИ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Педагогічна діагностика сформованості культури екологічної поведінки учнів спрямовується на аналіз когнітивного, емоційно-ціннісного і поведінкового досвіду взаємодії учнів з природою.

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

Сформованість культури екологічної поведінки учнів основної школи оцінюється за рівнями: високий, середній, низький.

Високий рівень характеризують структуровані, системні знання причин, шляхів вирішення глобальних екологічних проблем і загроз, знання екологічного законодавства, норм екологічної етики; визнання самоцінності природи, усвідомлення особистої причетності до виникнення та вирішення екологічних проблем різного рівня; вміння вичлени екологічний контекст, аналізувати екологічні наслідки різних життєвих ситуацій; наявність відповідних практичних вмінь і досвіду вирішення екологічних проблем, дотри-

мання норм екологічної й особистої безпеки в природі, а також у повсякденному житті та побуті.

Середній рівень: екологічні знання не структуровані, переважають відомості щодо негативних наслідків глобальних екологічних проблем; природа цінується з позиції багатогранної користі для людини, включаючи естетичну, рекреаційну; наявність деяких практичних вмінь дотримання норм екологічної й особистої безпеки у довкіллі.

Низький рівень: невміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки у системі «природа — людина», відсутність будь-яких уявлень про екологічне законодавство; природа розглядається, насамперед, як джерело задоволення матеріальних потреб; делегування відповідальності за стан довкілля іншим особам, установам тощо, дотримання деяких норм особистої і екологічної безпеки.

Методика діагностуючих ситуацій

— Шановні учасники опитування!

У кожній із наведених ситуацій оберіть ОДИН варіант відповіді або запропонуйте власний.

1. До твоєї кімнати залетів джміль. Ти знаєш, що ця комаха боляче жалить, проте приносить багато користі у природі. Що ти робитимеш і чому?

- а) випущу джмеля, бо кожна жива істота має право жити;
- б) скористаюся балончиком з речовиною, що вбиває комах;
- в) випущу, бо лише джмелі запилюють конюшину;
- г) власний варіант.

2. Перед святом Нового року твій старший брат, якого ти поважаєш і з яким у тебе хороші стосунки, запропонував піти до найближчого лісу і рубати ялинок: «Ми зрубаємо найкращі, одну залишимо собі, а інші продамо, щоб були гроші на новорічні подарунки всім. До того ж і собі купимо щось цікаве». Що ти робитимеш і чому?

- а) піду з братом, бо я його поважаю;
- б) не піду, бо шкода ялинок;
- в) не піду, бо самовільно рубати дерева у лісі заборонено;
- г) власний варіант.

3. Проводячи канікули у селі, ти побачив, що бабуся виливає під плодове дерево воду, що залишилась після прання. «Важко мені повні відра далеко носити, тому й роблю я так вже давно», — пояснює вона. Як ти вчиниш в цьому випадку? Чому саме так ти робитимеш?

- а) поясню бабусі, що забруднюється ґрунт;
- б) скажу, що хімікати з брудної води потрапляють у плоди, а це шкодить здоров'ю;
- в) допоможу бабусі носити воду;

г) власний варіант.

4. Коли ти, прийшовши у гості до свого друга, зайшов на кухню, то побачив, що з крана тоненькою цівочкою витікає вода. Ти намагався закрити кран, але марно, бо той був зламаний. Що ти будеш робити далі? Чому?

- а) запропоную полатодити кран, бо вода — середовище життя багатьох істот;
- б) нічого, адже це — не моя квартира;
- в) стежити, щоб вода не витікала на підлогу;
- г) власний варіант.

5. Ти живеш на околиці великого промислового міста. Твої друзі навесні запропонували тобі зібрати сік із беріз, що ростуть на узбіччі автомагістралі. Мовляв, берези товсті, шкоди для них не буде — самі відновляться. А сік дуже корисний. Що ти робитимеш і чому?

- а) погоджусь на пропозицію, адже сік корисний;
- б) не погоджусь, адже територія біля дороги забруднена вихлопними газами;
- в) відмовлятиму товаришів не ушкоджувати дерев;
- г) власний варіант.

6. Ви з друзями відпочивали в лісі. Після прогулянки постала проблема — куди подіти сміття: одноразовий посуд, недоїдки, папір, бляшанки, пляшки від напоїв тощо. Хтось запропонував усе спалити, інший — закопати (мовляв, все перегниє), ще хтось — так залишити. Що робитимеш ти? Чому?

- а) заберу все сміття з собою і викину в призначеному місці;
- б) спробую розсортувати сміття і дещо спалити або закопати;
- в) залишу все сміття, бо не хочеться із ним носитись;
- г) власний варіант.

7. Старша сестра вибирає у магазині, який з двох дезодорантів придбати: той, що коштує дешевше, проте не має позначки «Нешкідливий для озонового шару», чи трохи дорожчий, але з відповідною позначкою. Якщо вона придбає перший дезодорант, то грошей вистачить ще й на шоколад для тебе. Який дезодорант ти порекомендуєш їй купити? Чому?

- а) дешевший, адже гроші треба економити;
- б) дорожчий, бо руйнування озонового шару — небезпечна екологічна проблема;
- в) дорожчий, бо він безпечніший для здоров'я;
- г) власний варіант.

8. Повертаючись зі школи, ти помічаєш, що двірник вкотре гарно прибрав подвір'я — жодного клаптика паперу чи поліетилену. Куди й поділися пластикові пляшки, поламані іграшки. Аж ось де

усе: сміття разом з осіннім листям згорнute у великі купи. А ввечері повітря наповнюється їдким димом від палаючого сміття. Як ти поведешся і чому?

- а) закрию вікна, щоб дим не потрапляв у кімнату;
- б) спробую загасити палаюче сміття;
- в) викличу пожежників;
- г) власний варіант.

9. Друзі несподівано запросили тебе на вечірку і вже чекають біля будинку. Спускаючись сходами, ти розумієш, що забула (забув) вимкнути світло у кімнаті. Чи повернешся ти, щоб вимкнути світло? Чому?

- а) не повернусь, адже друзі чекають;
- б) повернусь, бо через невимкнене світло буде великий рахунок за електрику;
- в) повернусь вимкнути світло, щоб не витрачались марно енергоресурси;
- г) власний варіант.

10. Батьки доручили тобі купити деякі продукти. У магазині наявні продукти, вироблені неподалік від місця твого проживання, є такі, що завезені з інших областей чи навіть з-за кордону. Які продукти ти обереш і чому?

- а) ті, що вироблені неподалік, бо на їх перевезення витрачено менше ресурсів;
- б) закордонні, бо вони якісніші;
- в) дешевші, бо треба економити;
- г) власний варіант.

Ключ до методики діагностуючих ситуацій

Питання	Відповіді		
	А	Б	В
1	Високий (В)	Низький (Н)	Середній (С)
2	Н	В	С
3	В	С	Н
4	В	Н	С
5	Н	С	В
6	С	В	Н
7	Н	В	С
8	Н	В	С
9	Н	С	В
10	В	Н	С

Загальний рівень культури поведінки визначається за переважанням того чи іншого рівня. Окремо також доцільно визначити культуру поведінки в ситуаціях безпосередньої взаємодії з приро-

дою (ситуації 1, 2, 3, 5, 8) та у ситуаціях опосередкованої взаємодії або споживання ресурсів (4, 6, 7, 9, 10).

Анкета «Самовиховання у повсякденному житті старших підлітків та старшокласників»

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

Мій вік.....

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 переношу
3. Чи оцінюєш ти свої дії, вчинки?
 - Завжди
 - Не завжди
 - Ніколи не оцінюю
4. Ти себе втримував від негативних дій, учинків?
 - 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 (ідеала)
 - _____ (твій варіант)
9. Чи поважаєш ти себе як особистість?
 - Так

- Не завжди
- Ні

10. Будь ласка, напиши приклад твого **вчинку, тільки 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.

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 миючими засобами на березі річки			Чому?
Сім'я в холодну пору обігріває квартиру, вмикаючи духовку в 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 крані			Чому?
Друзі після відпочинку на природі залишили після себе купу сміття			Чому?
Сусід постійно ставить своє авто на газон біля будинку			Чому?

Анкета «Аналіз власної поведінки стосовно природи»

Примітка: Ідентифікація поведінки учнів відбувається за типами: екологічно доцільний, екологічно виправданий, споживацький, індиферентний.

— Шановні учні! Підкресліть, будь ласка, ті вислови, які найбільше характеризують вас.

І 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 й бачу негативні вчинки стосовно природи, то не зроблю зауваження, бо це не допоможе.
4. Якщо хтось і шкодить природі, це на його совісті, я тут ні до чого.

III блок (оберіть один вислів):

1. Я сам регулюю свою поведінку, щоб сприяти збереженню природи, бо такі мої переконання.
2. Я переконаний, що необхідно всім працювати над собою, щоб зберегти природу, втім 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, втім якщо всі підуть щось робити, можливо, я приєднаюсь.

Мій вік: _____ років

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 *індиферентному типу поведінки*.

Тест «Особливості мотивації екологічно доцільної поведінки старших підлітків і старшокласників»

Методика дозволяє виявити рейтинг таких видів мотивів: **самовдосконалення, 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. У 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 всі пропонувані мотиви.

ОПИТУВАЛЬНИЙ АРКУШ 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 «V».

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 та 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 АРКУШ 2

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

Пронумеруй всі наведені у списку мотиви за їх значущість 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: 2; 5; 8; 11 відповідають *вольовому ситуативному типу*.

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

Анкета «Місце природи в моєму житті»

Шановні учасники!

Будь ласка, виконайте запропоновані завдання.

Отримані результати у жодному разі не будуть використані Вам на шкоду.

Завдання 1: оцініть у балах від 1 (найменш значуще для вас) до 7 (найбільш значуще для вас) за що ви цінуєте природу:

- Природа — джерело знань
- Природа дає уявлення про прекрасне
- Природа дає людині гриби, ягоди, інші продукти харчування
- Природа дає людині деревину

- Природа — джерело натхнення, творчості
- Природа сприяє загартуванню організму, оздоровленню
- Природа — єдине і незамінне середовище життя

Завдання 2: розставте бали від 1 (найменш значуще для вас) до 9 (найбільш значуще для вас) характеристикам, що відображають ваш інтерес до природи:

- Збирання квітів, ягід, грибів, риболовля...
- Отримання натхнення, насолоди, позитивних емоцій...
- Відкриття чогось нового, набуття нових знань...
- Купання, ігри, відпочинок...
- Малювання природи...
- Допомога в охороні природи...
- Природа допомагає краще зрозуміти самого себе...
- Дослідницька діяльність у природі...
- Природа — місце спілкування з друзями...

Завдання 3: оцініть перераховані справи у балах від 1 (найменш значуще для вас) до 9 (найбільш значуще для вас), залежно від значущості особисто для вас:

- Робота на присадибній ділянці (дачі)
- Туристичні походи
- Прибирання сміття у найближчому сквері
- Догляд за хатніми улюбленцями — тваринами (або квітами)
- Випуск стіннівки, оформлення стенду на екологічну тематику, участь у конкурсі малюнка «Природа і фантазія», екологічному театрі, екологічній агітбригаді тощо
- Виготовлення шпаківні (годівниці)
- Екскурсія екологічною стежиною
- Читання книг про природу
- Дослідження стану води у найближчій водоймі

Ключ до анкети:

Завдання 1. Цінність природи

Мета: виявлення усвідомлення учнями універсальної цінності природи.

Завдання 2. Інтерес до природи, мотиви взаємодії

Мета: виявлення спектру інтересів учнів до природи, мотивів взаємодії з нею.

Завдання 3. Екологічна діяльність

Мета: виявлення спрямованості особистості в екологічній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Духовна енергія вчинку : [Науково-методичний посібник] / І.Д. Бех. — Рівне: РДГУ, 2004. — 42 с.
2. Бех І.Д. Психологічні джерела виховної майстерності : [Навчальний посібник] / І.Д. Бех. — К. : Академвидав, 2009. — 246 с.
3. Каропа Г.Н. Принцип системной дифференциации в экологическом образовании школьников [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://www.hr-portal.ru/article/princip-sistemnoy-differenciacii-v-ekologicheskombrazovanii-shkolnikov>.
4. Левис Д. Современные образовательные технологии / Д. Левис. — Новосибирск : Б.и. — 1999. — 147 с.
5. Медведев В.И. Экологическое сознание : [Учебное пособие] / В.И. Медведев, А.А. Алдашева. — Изд. второе, доп. — М. : Логос, 2001. — 384 с.
6. Пометун О.І. Методичний посібник для вчителів з навчального курсу за вибором для учнів 9 (10) класу загальноосвітніх навчальних закладів. Уроки для сталого розвитку / О.І. Пометун, Л.М. Пилипчатіна, І.М. Сущенко. — К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. — 120 с.
7. Роменець В.А. Історія психології ХІХ — початку ХХ століття : [Навч. посібник] / В.А. Роменець. — К. : Вища школа, 1995. — 614 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — изд. 2-е. — М. : Педагогика, 1976. — 704 с.
9. Татенко В.О. Онтогенетичні визначення вчинку / В.О. Татенко // Основи психології : [Підручник] / [За ред. О.В. Киричука, А.В. Роменця]. — 4-е вид, стереотип. — К. : Либідь, 1999. — С. 424-444.
10. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко. — М. : Центр, 2009. — 144 с.
11. 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.

Наукове видання

**Пустовіт Наталія Афанасіївна,
Колонькова Олена Олексіївна,
Пруцакова Ольга Леонідівна**

ШКОЛА ЕКОЛОГІЧНОГО ВЧИНКУ

(методичні рекомендації для вчителів, класних керівників)

Технічний редактор *О.М. Корнілов*
Комп'ютерна верстка *В.М. Яценко*
Редактор *С.М. Бронза*
Оформлення обкладинки *К.А. Бобровницька*

Видано державним коштом. Продаж заборонено.

Підп. до друку 17.10.2014. Формат 60x84¹/₁₆.
Папір офсетний. Друк офсетний. Ум. др. арк. 2,0.
Замовлення № 2474. Наклад 300 прим.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс-ЛТД»
Свідоцтво 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