

## IV. ІСТОРИЧНІ ТА ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ

УДК371:124

Л. Лук'янова, м. Київ

### ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено аналіз сучасних моделей екологічної освіти, які набули визнання й поширення **за рубежем** та доцільність їх використання в освітньому полі України.

*Позиція перша. Щодо термінології.* Наразі найбільшого поширення набули терміни «екологічна освіта» й «освіта для сталого розвитку», які доволі часто вважаються тотожними. Зокрема, поняття «освіта для сталого розвитку» набуло поширення у контексті Концепції освіти для сталого розвитку, механізми реалізації якої було викладено у документі «Порядок денний на ХХІ століття», проголошеному на глобальному Самміті у Ріо-де-Жанейро (червень 1992 р.). У документах, прийнятих на конференції, освіта трактується як важливий інструмент забезпечення сталого розвитку виходячи з того, що рівень екологічної культури сучасної людини не відповідає реаліям часу, а виправити існуюче становище можливо лише за умови розробки, удосконалення та впровадження сучасних освітніх програм. За твердженням Пола Варе, окремі діячі освіти пропонують замінити екологічну освіту освітою для сталого розвитку, бо саме вона торкається можливостей людини адаптуватися, виживати та успішно діяти у сучасному світі. Таким чином, освіта для сталого розвитку спрямована на розвиток можливостей людини до постійного навчання, й у такий спосіб відбувається повна переорієнтація цілей процесу освіти. Якщо екологічна освіта вимагає окремої позиції у навчальних планах серед інших дисциплін як окремий вид знань і підходів, то освіта для сталого розвитку передбачає повну зміну освіти як такої. Таким чином, метою першої є формування загальної та професійної екологічної культури, а другої – «оволодіння навичками ідентифікації об'єктивно здійснюваних екологічних обмежень економічного розвитку та адаптації соціуму до цих обмежень» [4, с. 4].

З огляду на зазначене вище вважаємо, що ці види освіти не можна брати до уваги як тотожні через наявність принципових розбіжностей й у подальшому викладі виходимо із змісту, принципів і завдань, що стоять саме перед екологічною освітою та свідомо використовуємо термін «екологічна освіта».

*Позиція друга. Щодо доцільності вивчення зарубіжного досвіду екологічної освіти.* Сучасна світова школа вирішує проблеми загальної екологічної освіченості як важливої умови поширення гуманізації суспільних і міжособистісних відносин. Водночас проблему сучасної екологічної освіти в Україні не можна розглядати поза загальносвітовими тенденціями цієї освітньої галузі. Вони є виключно складними за своїм змістом й вимагають об'єднання

світової педагогічної спільноти у пошуках нових стратегій організації, змісту, форм, створенні нової освітньої екологічної парадигми. З цього приводу Г. Філіпчук наголошує, що зараз відчутною стає нагальність системного й якісного удосконалення навчальних програм і підручників для закладів різного рівня акредитації не лише з гуманітарних дисциплін, але й з фізики, хімії, економіки, права, екології, які б висвітлювали національні досягнення, виходячи із досвіду зарубіжних країн [8, с. 20].

Отже, у процесі розроблення змісту екологічної освіти доцільно використовувати надбання сучасного інноваційного педагогічного досвіду, накопиченого не тільки у нашій країні, а й за кордоном. У цьому сенсі ми спираємося на думку Н. Абашкіної щодо осучаснення суспільно-економічних вимог до підготовки кадрів, які зумовлюють урахування переваг й недоліків різних освітніх систем [1, с. 3]. Водночас приєднуємося до позиції І.Смирнова про те, що система освіти кожної країни, залишаючись національною за своїм характером, не повинна бути замкненою, ізольованою й має акумулювати кращі досягнення інших культур, інтегруватися у світовий простір, зміцнювати світовий ринок [7].

Наразі виокремлюють три моделі екологічної освіти. Перша – монопредметна, ґрунтується на обов'язковому вивченні спеціального курсу екологічного змісту. Друга, багатопредметна, не передбачає наявності стрижневого екологічного предмета, а вибудовується на екологізації традиційних дисциплін, коли до змісту кожного навчального предмета включено відповідний екологічний аспект. Проте як перша, так і друга моделі мають певні недоліки. Досвід показує, що засобами одного, навіть ґрунтовно опрацьованого, предмета не можна вирішити усіх завдань екологічної освіти. Так само не можна повністю покладатися тільки на екологізацію навчальних предметів. По-перше, має місце відсутність базових теоретичних знань з екології; по-друге, вивчення екологічних питань підпорядковане змісту й логіці основної дисципліни і проблеми екології не відіграють значної ролі у змісті відповідної дисципліни.

Таким чином, найбільш прийнятною можна вважати третю, комбіновану модель екологічної освіти, яка передбачає екологізацію усіх навчальних дисциплін за умови наявності в учнів / студентів відповідних базових знань з екології, яких вони набувають в процесі вивчення спеціального курсу екологічного спрямування.

За умов упровадження у навчальний процес комбінованої моделі виникають підстави для усвідомлення екологічної освіти як процесу, що перебуває у постійному розвитку та є результатом переорієнтації й узгодження багатьох дисциплін на компенсаційних засадах. Тоді узагальненою метою сучасної екологічної освіти можна вважати формування екологічної свідомості, екологічного мислення, екологічної культури в процесі навчання, виховання, самоосвіти з урахуванням досвіду життєдіяльності. При цьому вона повинна сприйматися як спільна взаємодія її суб'єктів, дії яких спрямовані на особистий розвиток в умовах зовнішнього й внутрішнього середовища.

У процесі наукового пошуку ми вивчали підходи до теорії та практики екологічної освіти у країнах із різним соціально-економічним рівнем розвитку. Відповідні аспекти цієї проблеми висвітлено у дослідженнях В. Ломакович (Німеччина), Г. Марченко (Велика Британія), Д. Кваснічкової (Чехія), В. Червонецького (країни Східної та Центральної Європи, США), Н. Шкарбана (країни Європи), Є. Флешар, В. Собчак, Т. Умінські (Польща).

Узагальнений виклад означеного питання міститься у працях Н. Бірюкової, М. Швед, В. Червонецького, в яких наголошується, що рівень розробленості й практичного впровадження екологічної освіти суттєво залежить від історичних передумов, ментальності та соціально-економічного стану конкретної держави. Проведений аналіз дав змогу виділити основні методологічні та дидактико-методичні моделі екологічної освіти, поширені у різних країнах, розкрити їхні загальнонаукові, соціокультурні підстави та принципи, порівняти ефективність функціонування та евристичні можливості кожної.

*Позиція третя.* Щодо досвіду організації екологічної освіти в окремих країнах. На відміну від України, у багатьох розвинених країнах екологічна освіта має пріоритетний статус, а проблеми формування екологічної компетентності, ціннісного ставлення до природи посідають провідне місце не тільки на сторінках «зеленої преси», але й у документах парламенту і уряду, спираються на законодавче підґрунтя, гарантоване фінансування, ефективну інфраструктуру державних і громадських організацій. Так, у США 1990 р. прийнято закон «Про освіту в галузі навколишнього середовища», в якому визначено мету, завдання, апарат управління, основні напрями змісту, фінансування, процес підготовки кадрів, заохочення в системі екологічної освіти.

Головним результатом діяльності урядів зарубіжних країн за останні 10-15 років є визнання необхідності переходу від контролю над забрудненням до його попередження, у тому числі засобами екологічної освіти. Так, уряд ФРН виділяє значні кошти для заохочення фермерів відмовитися від використання пестицидів і хімічних добрив. У США обсяг загальнонаціональних витрат державних асигнувань на природоохоронні заходи коливається нині від 1/3, у Франції цей показник сягає 2/3. При цьому держава бере на себе основну частину видатків на фундаментальні дослідження в галузі екології та охорони природи, екологічну підготовку спеціалістів.

Інституалізацію освітнього напрямку «екологія» як шлях екологізації освіти запроваджено у Великій Британії, Німеччині, Ізраїлі та ін. Наразі у таких розвинених країнах, як США і Велика Британія в екологічній освіті домінують два підходи – ігровий (переважає у початковій і середній школі) і натуралістичний (у старшій). Хоча досвід використання ігрових методик вже набуває потужного поширення не тільки на теренах шкільної освіти, але й плідно використовується у вищій школі та освіті дорослих, зокрема туристів – відвідувачів національних парків й заповідників. Друкується багато спеціальної навчально-методичної літератури (підручники, посібники, зошити) та плакатів, випускаються комп'ютерні й розвивальні ігри.

Національні тенденції розвитку екологічної освіти у Великій Британії визначаються історичними особливостями суспільства цієї країни. Так, Г. Марченко зазначає, що ідея гармонізації стосунків людини з навколишнім природним середовищем ґрунтується на любові та повазі до усього живого, яка поступово перетворюється на світоглядну основу життєдіяльності британського суспільства [5]. Викладачі розглядають екологічну освіту як єдність трьох взаємопов'язаних компонентів: освіта про довкілля (знання), освіта для довкілля (цінності, ставлення, поведінка), освіта в довкіллі і через довкілля (природа як засіб навчання). «Розвинути творче та критичне мислення школярів, навчити їх вирішувати різноманітні навчальні завдання і життєві проблеми» [5, с. 12] – є важливим завданням середньої школи у Великій Британії. Реалізація цього завдання відбувається через виокремлення екологічної освіти у Національному плані наскрізною міжпредметною темою. Поширення набули міжпредметні уроки, зокрема «уроки охорони природи», «гуманітарні уроки» тощо.

В екологічній освіті Великої Британії значна увага приділяється діяльнісному підходу. Його реалізація відбувається у процесі створення учнями живих куточків, влаштуванні шкільних метеорологічних станцій, участі в озелененні своєї місцевості.

Колчестерський польовий навчальний центр Флат форд Мілл є одним із найстаріших у країні. Тут розробляються численні за складністю програми: від елементарних екскурсій до спеціалізованих програм з біології, геології, екології.

Надзвичайно важливого значення британські педагоги надають використанню різноманітних педагогічних технологій, які спрямовані на активізацію навчально-виховного процесу. Поряд із усталеними, традиційними формами і методами навчання упроваджуються нові технології, які ще не набули поширення у школі, проте досвід їх використання заслуговує на вивчення й глибокий аналіз. Йдеться про комп'ютерні ігри, моделювання, відображення явища або процесу за допомогою схеми, карти, діаграми, аналіз новин засобів масової інформації, вивчення усної народної творчості, сільськогосподарські ферми, створення фітопарків, зразків садово-паркового мистецтва.

Вивчення досвіду екологічної освіти і виховання у Німеччині дало можливість зрозуміти загальнофілософську позицію фахівців у цій галузі та показало доволі серйозне ставлення до неї як з боку уряду, так і з боку громадськості. Зокрема В. Ломакович підкреслює, що в основу екологічної політики Німеччини покладено три принципи: «завчасної підготовки», тобто попередження порушень у навколишньому середовищі, «встановлення винного», що ґрунтується на встановленні особи, яка відшкодує витрати за збитки, і принцип «кооперації», згідно з яким усі сторони несуть відповідальність за створені екологічні негаразди [3, с. 6-13]. Безпосередньо увесь освітньо-екологічний процес цієї країни можна умовно поділити на два основні періоди. Для першого (1960 – середина 1980 рр.) характерними є тенденції, пов'язані із прогресивними ідеями та ініціативами у галузі

екологічної освіти, розробкою теоретичних основ викладання екології, проте доволі вагомо відчувався вплив традиційних підходів у навчанні. У цей період педагоги підтримували ідею екологізації навчальних предметів й пропонували різноманітні практико-орієнтовані моделі для широкого використання в школах, проте відмовились від впровадження окремого предмету «Екологія». Другий період (кінець 1980-х – 2000 рр.) характеризується розвитком освітньої політики і методики навчання екології з урахуванням принципів сталого розвитку суспільства. Набули поширення численні екологічні програми дій, орієнтовані на регіональну специфіку й вирішення місцевих екологічних проблем.

Цікавим є досвід Німеччини у створенні широкої мережі додаткових навчально-освітніх закладів, де школярі й студенти вивчають різні аспекти навколишнього природного середовища, самостійно проводять екологічні дослідження і за результатами цієї роботи готують аналітичні матеріали, які щорічно видаються у вигляді інформаційно-тематичних, дидактичних посібників.

Мета екологічної політики, що здійснюється у США, полягає у широкій раціоналізації усієї економічної діяльності держави, виправленню помилок по відношенню до природи, що мали місце на попередніх етапах промислово-економічного розвитку, у тому числі й засобами екологічної освіти.

Безпосередня практика екологічної освіти у США відбувається на двох рівнях – екологічному та природоохоронному. Перший – охоплює питання динамічної рівноваги у біосфері, адаптаційних змін у природі, натомість другий вбирає проблеми раціонального природокористування та наслідки впливу діяльності людини на навколишнє природне середовище.

Конгрес США субсидує діяльність спеціального центру екологічної і природоохоронної освіти, де студенти, викладачі набувають знання у галузі охорони навколишнього середовища і ресурсозбереження.

Зазначимо, що у системі екологічної освіти США має місце велика розбіжність між регіональним і федеральним компонентом, при чому питома вага першого є значно вищою, що визначається специфікою природоохоронного законодавства у різних штатах країни. Федеральний стандарт екологічної освіти у США відсутній, проте у багатьох штатах вона є не тільки обов'язковою, але й пріоритетною у системі освіти. Так, у штатах Теннессі, Флорида, Джорджія набули чинності закони, які передбачають вивчення у вищій школі природоохоронних дисциплін за спеціальностями лісівництво, ґрунтознавство, охорона дикої природи.

У Нью-Йорку екологічна освіта школярів побудована переважно на вивченні та аналізі так званих «зелених карт», де умовними позначками показані об'єкти міського середовища, несприятливі з екологічної точки зору. На практичних заняттях учням демонструють методику самоочищення міських стічних вод на штучно створених озерах-екосистемах. У штаті Мен, який вважається одним із найбільш сприятливих з екологічної точки зору, з 80-х рр. ХХ ст. функціонує система неперервної екологічної освіти. В уряді штату функціонує відділ екологічної освіти, спеціалісти якого успішно здійснюють

роз'яснювальну роботу щодо природоохоронного законодавства, етичної взаємодії з навколишнім середовищем, видавничої діяльності тощо.

Проблемами екологічної освіти у Чехії та Словаччині переймаються як державні установи, так і громадські організації. Зокрема прийнято ряд документів, які визначають структуру та зміст шкільної екологічної освіти, обсяг екологічного компоненту у змісті навчальних предметів на засадах комплексного підходу. Зусилля вчених і педагогів-практиків Чехії спрямовані на активізацію навчальної діяльності засобами залучення учнів до проектної діяльності, методів практичних дій. У такий спосіб відбувається інтеріоризація набутих знань, усвідомлюється необхідність захисту навколишнього середовища.

Узагальнення досвіду екологічної освіти Польщі показує, що вона має формальну і неформальну складові. Формальна освіта переважно реалізується у міжпредметній моделі, яка орієнтує молодь на розв'язання екологічних проблем з використанням різних галузей знань та ґрунтується на інтегрованих методах і формах навчання. Дослідження Р. Кулик, В. Собчак, В. Штумські, К. Херсман, Т. Умінські висвітлюють особливості екологічної освіти в навчальних закладах різних рівнів. Проте її провідною особливістю, зазначають учені, залишається наскрізність, наступність на усіх рівнях навчання: дошкільному, початковому та середньому. Практична діяльність учнівської молоді набуває поширення у шкільних лісництвах, екологічних практикумах, клубах і гуртках.

У процесі аналізу систем і моделей екологічної освіти, що набули поширення у зарубіжних країнах, ми звернули увагу на точку зору О. Захлебного. Свої дослідження автор присвячує аналізу змісту системи екологічної освіти в середній школі Росії і обґрунтовує педагогічні умови реалізації цієї системи. Визначені ним компоненти змісту екологічної освіти: 1) система знань про природу, суспільство, принципи природокористування, шляхи оптимізації цієї взаємодії; 2) система загальних інтелектуальних і практичних навичок і вмінь природоохоронного характеру; 3) досвід творчої діяльності у вивченні та практичній участі в охороні природного оточення; 4) система норм, які виявляються в оцінно-емоційному ставленні до природного середовища. Педагогічними умовами щодо реалізації завдань екологічної освіти автор називає організацію певної емоційно-вольової діяльності учнів, формування моральних установок, які відповідають суспільним цілям [2].

Цікаву позицію щодо розвитку екологічної освіти в Росії висловлює дослідниця-практик О. Приходько. Зокрема авторка наголошує, що з прийняттям Закону «Про охорону навколишнього природного середовища» в Росії екологічна освіта як окрема галузь освіти почала розвиватися швидкими темпами. Проте наразі ці темпи втрачені, а самої системи екологічної освіти як не було, так і нема. Виникнення такої ситуації, яка трактується ученою як стратегічна помилка загальної освіти відбулося тому, що [6, с. 5-6]: по-перше, необхідність неперервної екологічної освіти визначено у Законі про охорону навколишнього природного середовища, Порядку денному на ХХІ-е століття, проте це питання обходить Закон про освіту; по-друге, ініціатива щодо

побудови повноцінної системи екологічної освіти належить природоохоронним організаціям, які «хочуть, але не можуть», а органи освіти «можуть, але не хочуть» цим займатися; по-третє, сучасні навчально-методичні структури наразі витискаються із системи освіти як такі, що не знайшли віддзеркалення своєї діяльності в базовому навчальному плані, й за останнім проектом – екологічне виховання є необов'язковим, відповідно й екологія сприймається як другорядний предмет.

Насамкінець зазначимо, що на початку третього тисячоліття характер світової освітньо-екологічної політики кардинально змінюється від розгляду розрізнених екологічних питань у змісті навчального процесу до упровадження ідеї про необхідність упередити глобальну екологічну катастрофу засобами формування екологічної культури, мислення, світогляду. Реалізація таких завдань ґрунтується не тільки на усвідомленні необхідності кардинальних змін у навчально-виховному процесі, але й радикального перегляду ціннісних орієнтацій як окремої особистості, так і суспільства у цілому.

Особливого значення при цьому набуває діяльність міжнародного екологічного руху педагогів, завдяки якому розроблено методики екологічної освіти, поширені у розвинених країнах світу. Зокрема йдеться про програми «Відчуття дива» (1995), «Екознавство» (1996), програма ЮНЕСКО-ЮНЕП «Ігри, досвід, саморобки» (1997), «Дітям про природу» (1999), а також авторські програми неперервної екологічної освіти М. О'Коннор (1993), орієнтовані на учнів 6-18 років, «Життя у навколишньому середовищі» (1993, 1996) для студентів і дорослих.

*Висновок.* Більшість країн світу усвідомили пріоритетну роль екологічної освіти у забезпеченні соціально-політичної та екологічної стабільності, національної безпеки держави. Проте є підстави стверджувати, що тенденції розвитку екологічної освіти зазнають впливу двох протилежних чинників, які, з одного боку, зумовлені загальносвітовими інтеграційними процесами різних освітніх систем, розробкою і впровадженням міжнародних стратегій у галузі екологічної освіти, що сприяє створенню єдиного освітнього поля, орієнтованого на коеволюцію суспільства і природи. Водночас кожна країна намагається підтримувати специфічні риси, притаманні власним освітнім системам, які пов'язані із національними традиціями природокористування.

Поряд із певними успіхами, які є достатньо різними, екологічна освіта у зарубіжних країнах стикається з низкою проблем, які певним чином гальмують реалізацію поставлених завдань. Зокрема, найбільш суттєвими серед них дослідники вважають достатньо уповільнений рух від аналізу екологічних проблем до формування відповідної поведінки й переважну зорієнтованість екологічної освіти на надання учням готових знань, а не на прагненні навчити конкретних дій та заохочення до еколого-практичної діяльності.

Зарубіжні науковці підкреслюють, що необхідно зробити вибір між освітою та катастрофою. Альтернативою останньому є терміновий перегляд чинників традиційної системи вищої і середньої освіти. Важливим завданням нової системи освіти має стати формування екологічної свідомості, яка висуває на перше місце особисту відповідальність за збереження всього живого. Нове

усвідомлення природи як самоцінності безумовно призведе до піднесення цінності самого людського буття.

Узагальнюючи висвітлені підходи щодо поширених моделей та систем екологічної освіти у зарубіжних країнах, зазначимо, що найбільш прийнятними є їх окремі елементи, які можуть бути використані як в загальноосвітній, так і вищій школі з урахуванням потреб і реалій освітнього поля України. Серед них передусім визначаємо, як доцільні: формування системи наукових знань, поглядів, переконань; екологічної компетентності, прищеплення екологічної моралі. Вони забезпечують усвідомлене морально-етичне ставлення до природи, яке ґрунтується на міжпредметному підході, поєднанні новітньої інформації про природу та її охорону з традиційними цінностями суспільства, виробленими у процесі формування етнічної культури минулих поколінь. Вважаємо, що для України прийнятним є зарубіжний досвід розвитку освітньої політики, спрямованої на урахування принципів сталого розвитку суспільства, коли зміст екологічної освіти спрямовується не тільки на надання певного обсягу знань, а формується методика вивчення екологічних проблем та шляхів їх вирішення на підставі проблемно-діяльнісного підходу.

### **Література**

1. *Абашкіна Н.В.* Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині: Монографія. – К.: Вища шк., 1998. – 207 с.
2. *Захлебный А.Н.* Содержание экологического образования и пути его реализации в общеобразовательной школе // Экологическое образование и воспитание в СССР: Сб. научных статей / Редкол.: Н.С. Егоров (отв. ред.) и др. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – С. 12-14.
3. *Ломакович В.Я.* Екологічна освіта учнів навчальних закладів середнього ступеня в Німеччині: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 2004. – 23 с.
4. *Мазуров Ю.Л.* Образование для устойчивого развития: содержание и макроструктура // Вестник Московского университета. Сер. 5: География. – 2003. – № 4. – С. 3 – 9.
5. *Марченко Г.В.* Розвиток екологічної освіти в середніх школах Великої Британії у другій половині ХХ століття: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – К., 2004. – 23 с.
6. *Приходько О.Б.* Уроки для будущего. Практическое руководство по экологическому образованию в школе. – Тюмень: Вектор Бук, 2003. – 212 с.
7. *Смирнов И.П.* Европа интегрируется через профессиональное образование // Профессиональное образование. – 2005. – № 11. – С. 29-30.
8. *Філіпчук Г.Г.* Громадянське суспільство: освіта, етнокультура, етнополітика. – Чернівці: Зелена Буковина, 2002. – 488 с.



*Л. Лукьянова*

## **ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### Резюме

В статье раскрыты целесообразность изучения современного зарубежного опыта организации экологического образования и определены основные тенденции этой образовательной области на современном этапе. Автор обобщает особенности экологического образования, характерные для отдельных стран, и конкретизирует опыт, наиболее приемлемый для использования в Украине.

*L. Lukyanova*

## **FOREIGN EXPERIENCE OF EKOLOGICHESKOGO EDUCATION**

### Summary

In the article an author exposes expedience of study of modern foreign experience of organization of ecological education and determines the basic tendencies of this educational region on a modern stage most acceptable to the use in Ukraine.