

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА**

На правах рукопису

**НАУМЕНКО Григорій Григорійович**

УДК 37.504.03

**ОСВІТА ЯК СИСТЕМНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ  
ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

09.00.10 – філософія освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата філософських наук

Науковий керівник –  
**ХИЛЬКО Микола Іванович**,  
доктор філософських наук,  
професор

Київ-2008

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА: ІСТОРІОСОФІЯ СУСПІЛЬНОГО ФЕНОМЕНУ.....</b>	<b>10</b>
1.1. Генеза світоглядницьких підвалин екологічної культури.....	10
1.2. Екологічна культура та її основні виміри.....	27
Висновки до першого розділу.....	44
<b>РОЗДІЛ 2. ІНСТИТУАЛІЗАЦІЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ.....</b>	<b>46</b>
2.1. Екологічна освіта та екологічні знання – базові компоненти формування екологічної культури майбутніх вчителів.....	46
2.2. Стан, шляхи та моделі екологізації в Україні.....	60
Висновки до другого розділу .....	96
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКОЛОГІЧНІ ПЕРЕКОНАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ МЕХАНІЗМ ОПТИМІЗАЦІЇ ЕКОСВІДОМОСТІ.....</b>	<b>98</b>
3.1. Екологічна культура – інтегруючий засіб формування гуманістичних цінностей студентів.....	98
3.2. Екологічне виховання майбутніх вчителів як культуротворчий елемент світосприйняття .....	123
Висновки до третього розділу.....	132
<b>РОЗДІЛ 4. ЕКОЛОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ВИСХІДНИЙ ПРИНЦИП У СХОДАХ ДО ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....</b>	<b>135</b>
4.1. Екодіяльність як втілення світовідношення.....	135
4.2. Екологічна діяльність – стрижневий елемент здобуття екологічної освіти і формування екологічних переконань.....	141
Висновки до четвертого розділу.....	150
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>152</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>157</b>

### ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Формування екологічної культури майбутніх вчителів є одним із центральних і найбільш відповідальних завдань сучасної соціально-філософської теорії і практики. Це пов'язано:

- по-перше, з реакцією на глобальну екологічну кризу (усі природні екосистеми: атмосфера, гідросфера, літосфера, біосфера – зазнали потужного антропогенного деградаційного впливу). Просуваючись до цивілізації, людина почала перетворювати природу значно раніше, ніж дійшла до думки про обов'язковість її охорони і збереження. Цілком природно, що засоби подолання цієї кризи намагаються віднайти не лише на шляху техніко-технологічного прогресу, чи удосконалення менеджменту в сфері

природокористування, а й у гуманітарній царині. Зокрема, чимало сподівань покладається на освіту як інструмент фахового і повсякденного поглиблення знань про закономірності функціонування живої природи та залежність людини і суспільства від природних систем життєзабезпечення;

- по-друге, освіта розглядається засобом підвищення екологічної свідомості різних верств населення, зміни індивідуальних і суспільних цінностей, світоглядних орієнтирів і формування на їх основі відповідних стереотипів поведінки. Загострення екокризових явищ в Україні, яка фактично перетворилася в „зону суцільного екологічного лиха”, змусило не тільки замислитися над їхніми причинами, а й узятися за пошук дієвих шляхів подолання їх. Освіта опинилася в епіцентрі дискусій із цього приводу ;

- по-третє, від свідомості, цінностей і екологічної культури студентської, зокрема й освітянсько-педагогічної, молоді – майбутніх вчителів і вихователів, багато в чому будуть залежати світоглядницькі орієнтири підростаючих поколінь, якість і безпечність виробничого і життєвого середовища, самопочуття людини;

- по-четверте, виявлення освітянських детермінант формування екологічної культури полягає в тому, що зазначена процедура дозволяє не лише краще збагнути сутність досліджуваного духовного феномену, але й запропонувати конкретні соціокультурні механізми його оптимізації.

Отже, сучасна концепція екологічної освіти має бути спрямована на інтеграція чуттєво-емоційної, інтелектуальної та діяльнісної сфер життя людини.

Вагому роль в усвідомленні того, що глобальна екологічна криза є похідною від антропологічної кризи, а тому й оптимізацію взаємодії суспільства і природи слід починати із самої людини та її свідомості, внесли у своїх доповідях теоретики „Римського клубу” - Е.Ласло, Д.Медоуз, М. Месарович, Е.Пестель, А.Печчеї, Дж.Форрестер.

Згодом це привело до осмислення феномену екологічної свідомості, розробки концептуальних ідей екологічної освіти і виховання (В. Андрущенко, Л.Асламов, Д.Афіногенов, О.Балацішин, В.Борейко, В.Волков, Р.Веклярський, О.Волгін, Т.Гардашук, Е.Гірусов, А.Горелов, Є.Дерябіна, М. Долматова, Г.Джумок, Л.Захарук, Ю.Злобін, Є.Когай, К.Косарський, Н. Кочубей, В.Кутирєв, В.Леншин, І.Лисєєв, В.Мантатов, В.Огнев'юк, А. Панкратов, С.Пшеничний, М.Романенко, Г.Смірнов, А.Траверсо, А.Урсул, Г. Швєбс, А.Шєвцов та ін.).

Важливе значення для аналізу змісту екологічної освіти мали методологічні застереження Г.Білявського, В.Богомолова, В. Добровольського, А.Захлебного, І.Зверєва, Л.Лук'янової, А.Некос, М. Романенка, В.Скребець, О.Трошиної, Р.Фурдуй. Заслужують на увагу і праці М.Бауєра, Є.Вершиніної, І.Зязюна, О.Кудрявцевої, В.Липицького, Н. Насонкіної, О.Романової, Т.Тимочко, які не тільки визначали завдання екологічного виховання, але й спробували обґрунтувати специфіку екологічного виховання. Окремо слід виділити наукові праці В.Кутузова, М.

Поколодної, які присвячені, все ще мало дослідженому аспекту екологічних знань, екологічній діяльності.

Значний інтерес викликають праці Є.Глазунова, В.Горохова, О.Килимника, М.Кисельова, С.Подмазіна, Є.Подольської, М.Тарасенка, А.Челінгарова, які присвячені аналізу системи екологічних цінностей та переконань, екологічній відповідальності, їх ролі в екологізації суспільної свідомості, духовно-світоглядним уявленням загалом. У дослідженнях Р.Амфілда, В.Борейка, Ю.Бромлея, Н.Маньковської, Є.Марушевського, М.Мойсеєва, Л.Сидоренко, І.Сосунова відображений дуже важливий етико-екологічний аспект.

Останнім часом почали з'являтися праці, в якій робиться спроба системного аналізу екологічної культури різних професійних, соціальних та демографічних груп. Перш за все це наукові доробки Н.Ігнатовської, В.Крисаченка, Є.Ніканорової, Ю.Ожегова, Н.Панченко, Г.Пустовіт, Є.Режабок, О.Тарасової. З'явилися і перші дисертаційні дослідження екологічно-світоглядного спрямування (О.Варго, О.Добридень, Л.Курняк, І.Ліпіча, І.Сухина, О.Романова та ін.).

Разом з тим, малодослідженими залишаються проблеми інституалізації екологічної освіти в Україні, роль знань, освіти як системного чинника формування екологічної культури. Це й визначило вибір теми дослідження.

#### **Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Загальний напрям дисертаційної роботи є складовою частиною комплексної науково-дослідної теми Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова „Дослідження гуманітарних наук”, затвердженою Вченою радою 25 жовтня 2003 року, протокол № 5.

Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (протокол № 4 від 1 червня 2006 р.).

**Мета і завдання дослідження.** Метою дисертаційного дослідження є виявлення основних соціокультурних детермінант освіти як системного чинника формування екологічної культури майбутніх вчителів. Для досягнення поставленої мети у дослідженні передбачено вирішення наступних завдань:

- виокремити статус екологічної культури у загальній структурі культури та показати генезу її світоглядницьких основ;
- проаналізувати існуючі дефініції „екологічної культури” та дати власне тлумачення цьому терміну;
- розкрити сутність та зміст інституалізації екоосвіти;
- охарактеризувати стан, шляхи та моделі екологізації освіти в Україні;
- узагальнити роль екологічних знань, переконань, ціннісних настанов як інтегруючих засобів формування екологічної культури майбутніх вчителів
- ;
- обґрунтувати, що екологічна діяльність є стрижневим елементом здобуття екологічної освіти і формування екологічних переконань.

**Об'єктом дослідження** є екологічна культура студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

**Предметом дослідження** є освіта як системний чинник формування екологічної культури майбутніх педагогів.

**Методи дослідження.** Дослідження здійснювалося за допомогою основ наукового аналізу з використанням принципів об'єктивності, системності, історичного, порівняльного аналізу, причинності, аксіології, логіко-семантичного та прогностичного підходів.

Принцип *об'єктивності* дозволив неупереджено проаналізувати наукові розробки дослідників проблем екологічної культури, сприяв використанню автором різних статистичних даних, матеріалів міжнародних і вітчизняних наукових конференцій, результатів соціологічних досліджень. *Історичний* підхід та *порівняльний* аналіз дозволив з'ясувати еволюцію та сучасний стан екологічної культури майбутніх педагогів, розкрити зміст інституалізації освіти. Застосування *логіко-семантичного* підходу дало змогу проаналізувати базові елементи понятійно-категоріального апарату екологічної культури. *Системний* та *аксіологічний* підходи, принципи *причинності* та *прогнозування* сприяли комплексному аналізу ціннісних основ екологічної свідомості студентської молоді, здобутків і проблем у формуванні екологічної культури майбутніх вчителів, характеристиці шляхів та моделей екологізації освіти в Україні.

**Наукова новизна одержаних результатів.** У межах проведеного дослідження обґрунтовано наступні теоретичні положення, які визначаються певною новизною і виносяться на захист:

**вперше:**

- введено до наукового обігу та дане власне тлумачення поняття „екологічна культура майбутніх учителів” як процес і результат формування екологічної свідомості особистості, що відображає нерозривну єдність між сукупністю знань, уявлень про природу, емоційно-почуттєвого і ціннісного відношення до неї (внутрішня культура) і відповідних умінь, навичок, потреб взаємодії (зовнішня культура), заснований на гармонізації взаємозв'язків у системі „природа – людина”;

- виявлено, що екологічна культура за своєю суттю є своєрідним „кодексом поведінки”, що лежить в основі екологічної діяльності. Вона включає в себе певний зріз суспільно виробленого способу самореалізації людини в природі, культурних традицій, життєвого досвіду, моральних почуттів та моральної оцінки ставлення до природи. Це сукупність знань, норм, стереотипів та правил поведінки людини в оточуючому світі;

**дістало подальшого розвитку:**

- ідея інституалізації екоосвіти: як включення екологічного компонента освіти до базової частини освіти, так і створення самостійної галузі освіти – екоосвіти – на основі спеціально розробленої методологічної платформи, яка дозволила б чітко сформулювати цілі й завдання екоосвіти, розробити її понятійно-категоріальний апарат, методичний і дидактичний інструментарій, визначити цільові групи тощо. У найзагальнішому вигляді ця платформа

означається як екологізація освітньої сфери, а також передбачає експансію принципів екоосвіти в інші освітні галузі;

- спроби вирішення суперечності між розумінням того, що екологічна освіта та екологічні знання є базовими компонентами формування екологічної культури майбутніх вчителів і станом їх екологічної компетентності. Серед чинників, які негативно впливають на результати навчального процесу виявлені такі: недостатність самих знань про механізм функціонування біосфери; відсутність єдиної екологічної концепції, яку можна було б запропонувати для вчителя; невирішеність проблем підготовки педагогічних кадрів з екології у вищих навчальних закладах; питання екології недостатньо відображені в навчальних програмах дисциплін, зокрема, предметів гуманітарного циклу;

**уточнено:**

- що екологічні переконання майбутніх учителів є важливим елементом їх світосприйняття. Однак, рівень свідомого, відповідального ставлення до природи – недостатній. У більшості з них не сформовано систему екологічних цінностей, стійких екологічних переконань. Відсутня установка на екологічно правильну поведінку, готовність до конкретних дій. Виявлено значну розбіжність між широтою знань і глибиною їх засвоєння, оскільки вони не перейшли у переконання – основу високої екологічної свідомості;

- виміри багатогранної екологічної діяльності. Обґрунтовано, що екодіяльність є центральним і визначальним елементом екологічної культури, який має здійснюватись не тільки під час суспільно корисної трудової діяльності, а й бути „стрижнем” здобуття як екологічної освіти, так і формування екологічних переконань.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає в тому, що вони, по-перше, можуть бути використані в якості методологічної основи для спеціальних наукових досліджень у галузі екології, біології, соціології, культурології та інших наук.

По-друге, висновки дисертації стануть у нагоді працівникам апарату державного та муніципального управління для розробки соціальних технологій з оптимізації змісту екологічної культури за допомогою застосування певних детермінант її формування, зокрема, для розробки спеціалізованих програм екологічної освіти та екологічного виховання.

По-третє, матеріали дослідження можуть бути використані при формуванні змісту вузівських курсів із філософії, соціальної філософії, соціології, культурології, соціальної психології, соціоекології тощо.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та висновки дисертації обговорювалися на засіданні кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, на нарадах районних й міського управлінь освіти, ряді науково-практичних конференцій, а саме: Міжнародній науковій конференції „Дні науки філософського факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка (Київ, 2006); Других міжнародних Драгоманівських читань (Київ, 2006); Українському екологічному конгресі „Збалансований

розвиток України – шлях до здоров'я і добробуту нації” (Київ, 2007);  
Всеукраїнській конференції „Проблеми громадянської освіти в Україні” (Київ, 2007).

**Публікації.** Основні теоретичні положення та результати дисертаційного дослідження опубліковано у 7 наукових роботах, серед яких 5 - у виданнях, які входять до переліку спеціалізованих видань з філософських наук, затвердженого ВАК України, 2 – тези конференцій.

**Структура дисертаційної роботи** обумовлена метою та головними завданнями дослідження. Дисертаційна робота складається зі вступу, чотирьох розділів (поділених на підрозділи), висновків та списку використаних джерел (316 позицій). Загальний обсяг дисертації складає 182 сторінки, із них обсяг основного тексту – 156 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА: ІСТОРІОСОФІЯ СУСПІЛЬНОГО ФЕНОМЕНУ

### 1.1. Генеза світоглядницьких підвалин екологічної культури

Фундаментальні причини сучасної глобальної екологічної кризи полягають в особливостях людського способу існування і готувались всією історією розвитку людства. Відомо, що історії розвитку людського суспільства спостерігається постійна зміна різних типів взаємовідносин людини з природою. Ці взаємовідносини були зумовлені і ґрунтувалися на певному архетипі сприйняття людиною природного середовища. До речі, термін „архетип” (першообраз) був запроваджений К. Юнгом і означає первісні схеми образів, які відтворюються позасвідомо і апіорі формують активність уяви. Архетипи мають формальну характеристику. Змістовної характеристики першообраз набуває лише тоді, коли він проникає у свідомість і наповнюється матеріалом свідомого досвіду [2, с. 110]. Для кожної історичної епохи властивий свій архетип сприйняття природи. Як влучно зауважив А.Лосєв: „Ніхто ніколи не сприймає чисту позаісторичну природу. На ній завжди лежить густий шар інтуїції певної епохи...” [169, с. 129].

Враховуючи, що історико-філософський аспект взаємовідносин людини і природи досить ґрунтовно розкритий у науковій літературі (див. праці Р.Атфілда, Р.Баландіна, Г.Бачинського, В.Блаватського, В.Борейка, Л. Брауна, Е.Гірусова, А.Гора, Ж.Дорста, І.Забеліна, Ф.Канака, М.Кисельова, В. Князева, Б.Коммонера, В.Крисаченка, І.Круть, Л.Лісіна, Ю.Одума, П.Олдака, Ортега-і Гассет, К.Флайвіна, І.Фролова), і щоб головну увагу зосередити на практичному боці формування екологічної культури сучасника, зупинимось спочатку на аналітичних узагальненнях генезису світоглядних підвалин цього феномена.

*Первісна людина* сприймала природу синкретично, як щось єдине і недиференційоване. Ця єдність відображалась в різних історичних культурних формах. У ритуалах людина намагалася символічно ознаменувати свою спільність з природою. Стародавня людина „розчиняла” себе в природі, зливалася з нею і оволодівала її силами лише в уяві. Її ставлення до всього живого, до природи в цілому характеризується всеохоплюючою любов’ю і милосердям. В одному з буддійських текстів ця чеснота оцінюється так: „Нехай живе слабке чи сильне, велике чи мале, видиме чи невидиме, близьке чи далеке, народжене чи ненароджене – нехай кожна жива істота зрадіє. Як мати все своє життя плекає своє єдине дитя, так нехай людина полюбить всеосяжною любов’ю всі живі істоти” [39, с. 307]. Безумовно, такий архетип сприйняття природи забезпечував високий рівень лояльності у ставленні до навколишнього світу, дозволяв людині органічно вписуватися в обмінні процеси, істотно не порушуючи їх рівноваги. Людина



більше прагнула пристосуватись до довкілля і робила це з великою мудрістю.

*Пізніше, в античні часи* сформувався такий архетип сприйняття природи, за якого вона розглядалась раціоналістично, схематично. Завдяки абстрактному підходу природа постала перед людиною як зовнішня реальність, що існує поза і незалежно від неї, як об'єкт, що має самостійну цінність. Проте, перехід від міфу до логосу відбувався нелінійно. „Родимі плями” міфологічного світосприйняття ще тривалий час були властиві культурі стародавніх людей. Зокрема, визначення місця людини у світі за допомогою наївної космології („макрокосмосу” і „мікрокосмосу”, проектування аналогії моделі світу – моделі людського тіла, їх єдності).

На рівні тогочасного мислення природа сприймалася як жива одухотворена істота. Причому, уявлення природи в образі Бога (чи кількох богів) було домінуючим у міфологічному ставленні до природи в різних культурах Заходу і Сходу.

Так, давньоєгипетське світосприймання базувалося на визнанні глибокої залежності життя людей від природи та її ритмів. Жерці, окрім релігійних ритуалів виробляли для повсякденного життя людей і відповідні норми природокористування, спочатку на своєрідних природних моделях – священних тваринах, місцях і т.п. І вони досягли непоганих результатів в організації системи природокористування – широко відомі їх праці в галузі меліорації та зрошування.

Для давньоіндійської культури був притаманний культ живої природи, екологічна важливість якого стала сприйматися західною культурою лише в наш час, коли екологічні проблеми набули глобального характеру. Так, за індуськими гімнами Рігведи (XIV ст. до н.е.), мати-Земля запліднювалася Небом, їх нащадками стали Сонце, Зірка, Вогонь, Вітер, Дощ. У Чхандог'я Упанішадо (VI ст. до н.е.) викладається ідея космічного яйця, що отримала розвиток у багатьох народів світу. Єдність природи в усіх її виявах – важлива риса давньоіндійської культури, що досягла в той час високого рівня.

Характерним мотивом давньокитайської міфології є тріада: Небо – Земля – Людина. У книзі „Гуан-цен” (IV ст. до н.е.) Земля розглядається як „джерело всіх речей, корінь живих істот... Вода – це кров і життєва енергія Землі”. Старовинна китайська енциклопедія „Лю-ші-чунь-цю” (III ст. до н.е.) підносить лейтмотив єдності людини і природи: „Небо, Земля і всі речі нагадують тіло людини” [8].

Що ж являв духовний світ українських предків, як він формувалася, де зафіксований? Створити істинний образ своєї сивої давнини – це означає віднайти правічний духовний світ народу. Чи можливо це зробити за віковим нашаруванням, прагненнями шовіністів різних мастей позбавити українців історичної пам'яті і національної самосвідомості? Гадається, що так. Очищення відбудеться неодмінно, адже попри всі негаразди та лихоліття нетлінне збереглося у творчості народу – в думках, легендах, переказах, літописах давнини, колядках, щедрівках, міфології тощо. Певною мірою зернини праукраїнських вірувань можемо віднайти в Священих текстах Сходу („Рігведі”, „Авестах”, „Махабхараті”), у класичних творах антики (від

Гомера та Гесіода до Плутарха), в дослідженнях етнологів.

Один з них – Іван Левицький (більш знаний як письменник Нечуй-Левицький) у праці „Світогляд українського народу” писав: „Всі образи для своєї релігії давні українці мусили брати з природи. Найдавніші українські міфи були в геоморфній й певно зооморфній формі... В українській міфології ми бачимо давні форми побуту пастушого й патріархально-хліборобського” [163, с. 80]. До найдавнішого шару української міфології (найбільш втраченої документально, але найбільш збереженої етнічно) належить уявлення про Сонце, Зорю, Хмару, Весну, Господаря, Громовика, Святовіда, Купайла, Коляду як про світотворящих богів. Їм протистоять так звані темні сили – русалки, мавки, польовики, домовики, чорти, відьми, упирі, вовкулаки. Ця система уявлень зосереджена на двох феноменах буття: людині і довкіллі.

Дуже специфічним для тих далеких часів було розуміння природи саме через призму свого безпосереднього до неї ставлення, поза зв'язком цього процесу з діяльністю всього суспільства. Тут ще неможлива наука, особливий стан ремісників, завдяки якому виготовлені знаряддя постійно б удосконалювались, тут немислима і грошова індустрія, оскільки людина була ще неспроможна виділити себе в рефлексії із сукупності людей свого племені. Та й увесь оточуючий людину світ уявлявся їй величезною родовою общиною. У цьому розумінні вона ще не є реальною суб'єктивністю, а швидше – інтерсуб'єктивною особою, що прагнула пристосуватися до навколишньої природи. І за великим рахунком це людині вдається, причому робить це вона з мудрістю, вартою подиву і наших сучасників.

На цьому рівні опанування дійсності природа в принципі не могла протистояти людині, для цього не існувало об'єктивних підстав. Це був час, коли весь світ, включаючи людину, сприймався цілісно, як єдиний організм. У цей період (хоч і нечітко) в людині переважала ціннісна настанова на гармонійну взаємодію з природним оточенням. Єдність людини і природи відображалась у міфах, в ритуалах, символах.

Але в міру розвитку людства, зокрема з початком осілого способу життя, прогресом землеробства, диференціацією станів, виникненням міст і держав, розвитком культури ставлення до природи змінюється. Накопичений досвід впливу суспільства на природні процеси (як позитивний, так і негативний) дозволив стародавнім мислителям зробити перші спроби узагальнити це все і визначити найбільш видимі тенденції взаємозв'язку людини і природи.

Значне місце в цьому належало античній екологічній думці, яка залишила нащадкам широку палітру космогонічних концепцій. Так, батько медицини – Гіпократ (460-377 рр. до н.е.) у трактаті „Про повітря, воду і місцевість” запропонував концепцію антропогеографії і медичної географії. По суті, він виділив як фундаментальний зв'язок, що об'єднує людину і природу, умови проживання людини у природному комплексі, від чого залежить її здоров'я і зрештою – життя [8].

До політико-екологічних аспектів суспільства звертався Арістотель у трактаті „Політика”, де зроблено принципово важливий для того часу

висновок: держава генетично „природна”, а онтологічно – „природно-соціальна”. Він вважав, що власне соціальні структури сягають своїм корінням саме в природу. Вже самою природою, стверджував Арістотель, закладено один початок права і користі для деспотії, другий – для царської влади, третій – для політики; тільки для тиранії такого початку природа не створила, відповідно як і для інших видів державного устрою, що являють собою відхилення, оскільки всі ці види протиприродні [117, с. 93].

Власне теоретичне обґрунтування ставлення людини до природи формується в процесі становлення рабовласницького суспільства, в міру відчуження філософії від міфології, з появою теоретичного мислення як такого. Але в цілому антична культура, особливо ранньої доби характеризується антропоморфізмом і етизацією всієї діяльності. Система заборон, що регулювали поведінку людини стосовно природи, грала в цьому вирішальну роль.

З посиленням господарчої діяльності в суспільній свідомості відбувається відокремлення богів від природи, яка почала більше цінуватись як засіб утилітарного користування. Але поки що наука не втрачала зв'язку з міфом. Відбувається пошук норм людської поведінки й у світі самої людини.

Згідно з буддизмом, „все в одному, одне в усьому” [117, с. 36]. Ідея єдності, цілісності, різноманітності природного, кожного його фрагменту, частини, вважалась фундаментальною.

Давньокитайські мудреці заохочували спостереження природи. Людина мала прагнути якомога глибше вивчати сутність природного світу і вміти використовувати природні джерела енергії, зводячи до мінімуму своє втручання в природні процеси, застосовуючи так звану дію на відстані. Широке використання принципу „Ву-лей” (відсутність втручання) – означало, що слід залишати речі в спокої і не перешкоджати природі йти своїм шляхом. Термін „Ву-лей” вважається великим лозунгом і неписаним правилом даосизму всіх століть [117, с. 43-44].

Свідченням традиційного ставлення до природи в Японії є концепція „Людина – дитина природи”. Японці ніколи не протиставляли себе природі. Природа („содзем”) означає „бути, як це є”, або „гармоніювати з довкіллям”. Японців завжди характеризувало вміння насолоджуватись нескінченною мінливістю природи, радуватись її багатолікій красі [8] .

В арабо-мусульманському світі природа розглядалася як „власна домівка”, де маєш жити. В цілому ж переважала настанова бережного ставлення до природи, хоч слід відзначити, що арабо-мусульманській культурі притаманне досить активне, порівняно з іншими старовинними цивілізаціями, використання природних реалій. Можна навіть говорити про відносно динамічний і прагматичний підхід до дійсності.

Загалом в античній культурі спостерігались різні тенденції: і поступове забуття міфології, і спроби її раціоналізувати, і еволюція світогляду в бік як стоїцизму, так і скептицизму. І все ж нарощення елементів раціональності і конкретного наукового знання зумовили перехід античних мислителів від первісної космогонії до фізики, як всезагального вчення про природу, а через

неї – до цілого ряду конкретних наукових проблем, зокрема таких як: походження і сутність життя, вплив природних чинників на самопочуття і специфіку природи людини. „В їх світогляді, – як зазначає М.Кисельов, – дивно поєднувались широта і обмеженість географічними і космічними уявленнями, які посилювались яскраво відображеним етноцентризмом” [127, с. 13].

Антична форма єдності людини і природи нерідко пов’язувалась з ідеями блага і долі (фатум). У філософії Демокріта фатум трансформувалась в поняття необхідності, а в Геракліта – в єдиний загальний Логос. Дотримуватись його вважалось необхідним, оскільки людині, мовляв, усе одно не уникнути долі. Опір Логосу, за Гераклітом, марний і безглуздий. Краще добровільно підкоритися Логосу, бо йому підкоряється все на світі. Саме в цьому і вбачалась мудрість людини [69, с. 24]. Стоїки закликали виявляти мудрість і стійко витримувати всі негаразди свого буття, адже всі події в житті людини (народження, хвороба, смерть) є необхідним наслідком усього світового процесу, а тому не варто сумувати, нарікати на долю. „Все сплетено одне з іншим, – відзначав Марк Аврелій, – і святий цей зв’язок, і нічого майже нема, що чуже іншому. Тому, що все супідрядне і впорядковане в єдиному світопорядку. Бо світ при всьому один, і бог при всьому один, і єство одне, і один закон – спільний розум усіх розумних істот і одна істина, якщо вже одне призначення в однорідних і одному розуму причетних істот” [117, с. 134].

Але наполегливі заклики стоїків, яким вдалося першими зрозуміти небезпеку порушення традиційних форм єдності людини і природи, залишились „гласом волаючого в пустелі” [117, с. 174-175]. Якщо перші античні філософи, створюючи всезагальне вчення про природу, звертались до початків астрономії, космології, математики і природознавства, навіть при обґрунтуванні етичних постулатів, то в подальшому позначився ухил у бік побудови далеких від реальної дійсності конструкцій, що і призвело до роздвоєння світосприйняття на світ ідеальний (абстрактні науки) і світ прагматичний, діяльний (практичні науки). Руйнувались традиційні форми єдності людини і природи. Те, що для греків було філософським поглядом, мається на увазі, що все у природі повинно виправдати своє існування через зв’язки з цілями людини, для римлян стало практичною реальністю. Вони розглядали природне середовище досить утилітарно, як безмежну кладову, як одну із захоплених провінцій. Саме римська практичність сприяла виробленню такого підходу до природи, який домінує і нині.

У післяантичний період з відокремленням філософії як форми духовної культури від конкретного наукового знання природа дедалі частіше стала виступати об’єктом раціонально-пізнавального інтересу і трудової активності людини. „Відокремлення символів від явищ, богів від матеріального світу, очевидно, дозволяло вільному грекові не боятися, що, скажімо, погане ставлення до землі, на якій працює раб, – це погане ставлення до богині Деметри, і наштовхувало грека на думку, що тепер можна поводитися з природою, не боячись образити богів: вони "піднесені" над світом і більше не

охороняють його” [162, с. 34-35].

Нерідко це призводило до локальних екологічних інцидентів. І все ж людина античного світу сприймала природу більше як об’єкт споглядання, еталонний зразок для розвитку свого духу і тільки потім як поле докладання своїх творчих перетворюючих зусиль. Так, Платон вважав, що природу слід пізнавати для того, „щоб споглядання, як і потребує цього первісна природа, стало подібним до спогляданого і, таким чином, здобути те найдосконаліше життя, яке боги запропонували нам як мету на ці і майбутні часи” [223, с.539].

Стосовно *середньовіччя*, то для нього був характерний такий архетип сприйняття природного середовища, за яким природа була символом божества, управлялась божественними силами. Навколишній світ являв собою арену боротьби небесних і демонічних сил, у чийх руках людина відчувала себе іграшкою. „Без віри в Бога і без допомоги божественної благодаті людина потрапляє в таке становище, що в неї більше не має того твердого статусу – бути вищою в ряду природних істот, а з вірою вона відразу опиняється далеко за межами всього природно-космічного, вона безпосередньо пов’язана живими особистими узами з творцем усього природного” [58, с. 408-409].

Загалом, якщо узагальнити суть середньовічного методу пізнання, то він полягає в апології логосу. Фома Аквінський (один з найвизначніших теологів свого часу) збудував ієрархічну впорядковану картину світу, в якій істини розуму узгоджувалися з істинами віри. Він пристрасно доводив буття боже, виходячи з розпорядку природи, і абсолютну владу творця над світом. „Ми переконуємося, що предмети, позбавлені розуму, якими є природні тіла, підпорядковуються доцільності. Це впливає з того, що їхні дії або завжди, або в більшості випадків спрямовані на найкращий вихід. Звідси виходить, що вони досягають мети не випадково, а керовані свідомою волею. Через те, що вони позбавлені розуміння, то можуть підпорядковуватися доцільності лише тією мірою, якою їх спрямовує хтось обдарований розумом і розумінням, як стрілець спрямовує стрілу. Отже, є розумна істота, що покладає мету всього, що відбувається в природі, і ми її називаємо Богом” [8, с. 531]. Таким чином, природа, згідно з цими поглядами, є лише підніжжям і підготовкою небесного царства благодаті, постає перед людьми як ієрархія мертвих форм, що колись були створені Богом і з тих пір лишаються незмінними [271, с. 21].

У середні віки християнська теологія порушила античну гармонію мікро- і макрокосмосу, протиставила людину як найвище творіння Бога іншим менш досконалим продуктам творіння. Замість космічного Всесвіту античних мислителів головним об’єктом дослідження стає людина, її внутрішній світ, а формою соціального спілкування – церква. Християнство звільнило людину від світоглядно зумовленої боязні природи і надало їй підстави вважати себе володарем природи, що сама природа віддана в її розпорядження Богом. Певні канони християнства розглядали можливість людини протиставити себе природі і навіть домінувати над нею. Так, зокрема

, у біблійних текстах Ісус Навін зупиняє Сонце, пророк Ісайя змушує його рухатись назад, а Мойсей повелівав і повітря, і морю, і землі, і камінню.

Певно, визначальною рисою християнського ставлення людини до природи є двоїстість протиставлення духу людини її тілу (плоті) і уявлення про санкціонування Богом панування людини над землею та всіма живими істотами.

Стосовно першої з цих тез варто наголосити, що Фома Аквінський зазначав, що людину з божественним, вічним, небесним ріднить її розумна душа, а з тваринним началом – чуттєвість. Нероздільність людини із земним брентом життям і зумовлює її вічну „гріховність”. Про одвічну боротьбу цих двоїстих начал людської природи – божественної і земної – писав один із перших християнських теологів Августин: „Два града створено двома видами любові: земний – любов’ю до себе, доведеною до зневаження Бога, а небесний – любов’ю до Бога, доведеною до зневаги самого себе” [8, с. 602]. Тілесна сторона людського життя зводилась до повного презирства. „Коли людина живе по людині, а не по Богу, вона – уособлення диявола” [8, с. 601]. Нерозуміння людиною своєї справжньої єдності з природою призвело до безглузлого і протиприродного уявлення про якусь протилежність між духом і тілом, матерією загалом, людиною і природою.

Друга теза знаходить своє підтвердження у відомому тексті із Книги Буття: „І поблагословив їх Бог, і сказав Бог до них: “Плодіться й розмножуйтеся, і наповнюйте землю, оволодійте нею, і пануйте над морськими рибами, і птаством небесним, і над кожним плазуючим живим на землі” [Біблія. Буття. 1.28]. Що це – санкція на підкорення природи людиною, чи може щось інше? За біблійською версією планета дана людям у володіння по милості Бога, а тому, мовляв, слід дотримувати і його вимоги щодо дбайливого ведення господарства на Землі.

У ранньохристиянській політичній думці, що мала теологічний зміст, природі відводилась роль посередника між божеством і людьми, без найменшого натяку на екологічні аспекти. Але тим часом у Центральній Європі надто ускладнилась антропо-екологічна обстановка. На зміну відносній екологічній рівновазі часів Риму, що зрідка, правда, порушувалась імперським будівництвом доріг, фортець, меліоративних споруд і т.п., прийшли нові, значно інтенсивніші і більші за масштабами руйнування природи – в результаті великих переселень народів, багатолітніх війн, епідемій, спустошень. По суті, на території Західної Європи розпочалась епоха регіональної екологічної кризи, що було викликано як політичною боротьбою та війнами, так і соціально-економічним розвитком. При цьому інтереси людей нерідко домінували над забезпеченням умов розвитку природи.

На зниження інтересу до еколого-соціальних проблем справила вплив кардинальна зміна ставлення до природи самої людини – якщо у Стародавній Греції, як і в язичництві домінувала поетизація природи, захоплення її красою і таємничістю, то в Стародавньому Римі, особливо в умовах

феодалізму, формується все більш байдуже ставлення до неї, а в іудейській традиції – природа як творіння Бога віддана людям в їх розпорядження для експлуатації.

Середньовічна схоластика настільки зневажала природу, що навіть не бажала її вивчати. Схоласти вважали природу підлою рабинею, яка готова виконати свавільну примху людини, потурати всім лихим спонуканням, відривати від вищого життя, і в той же час вони боялись її потаємного, демонічного впливу.

У цілому християнське ставлення до природи було проміжним між язичницьким (і грецьким) обоженням природи і індустріальною агресивно-споживацькою експлуатацією її. Двоїсте ставлення до природи у християнстві призводило до того, що одні релігійні мислителі славили природу як творіння Бога, тоді як інші вважали, що людина, як вище творіння Бога, – „вінець природи” – може робити з нею все, що їй заманеться. Оскільки головним засобом орієнтації людини була віра, істини церковного віровчення стають законами пізнання (звідки й уявлення про природу не виходили за межі Старого Завіту), а наука переорієнтувалася з дослідження чуттєвого світу надчуттєвого (бо будь-яка інша наука вважалась джерелом хибних думок, і навіть наслідком зв'язку з нечистою силою). Так двоїстість середньовічного світосприйняття характеризувалась і відносною цілісністю, яка увібрала в себе вічне і тимчасове, божественне і земне, душу і тіло, церковне і мирське [128, с. 16-17].

Певно, нема такої другої монотеїстичної релігії окрім християнства, догматики якої з такою рішучістю відводили б людині центральне місце. Якщо Бог прийшов на Землю у подобі людини, то в історії суспільної свідомості подекуди фіксується зворотній висновок – людина, мовляв, може і повинна перетворитись на Бога. Підміна Бога людиною стала досить поширеною і в філософії Нової доби. Це позначалось на ставленні людини до природи, яке ставало дедалі агресивно-прагматичнішим, усе частіше створюючи непередбачувані труднощі, що негативно впливали на розвиток суспільства, природне середовище. Для усвідомлення цього потрібен був час.

Оскільки людина як істота тілесна також є частиною природи, то її панування над природою означає і панування над людиною, спочатку над іншою, а потім і над собою. Діалектика використання техніки в тому і полягає, що вона спочатку доводить зверхність людини над природою, допомагає їй бачити речі не такими, якими вони є у природному контексті, і тим самим робити їх придатними для досягнення певної мети. З іншого боку техніка сприяє якнайшвидшому задоволенню потреб людини, причому в першу чергу потреб природних. Техніка, звільняючи людину з-під влади природи, одночасно знову прив'язує її до природи, бо створює нові потреби, а саме метапотреби, тобто необхідність у визначеному технічно опосередкованому засобі задоволення цих потреб. Сучасна техніка за своєю природою стає безмежною: як тільки задовольняється одна потреба, так одразу виникає нова і так до нескінченості, бо завжди можна уявити собі щось інше, більше і грандіозніше, швидше.

Щодо *культури епохи Відродження*, то це передусім культура ранньобуржуазного суспільства. Просвітницька доба розпочалася з рішучого заперечення схоластики. Робляться спроби позбутися релігійного дуалізму, поновити в правах природне, чуттєве начало і витіснити Бога як творця на другий план. Так, Н.Кузанський робить висновок про єдність безкінечного Бога і світу кінцевих речей: „Буття Бога у світі є не що інше, як буття світу в Бозі” [157, с. 107]. Д. Бруно висунув ідею множинності світів – центральну для того часу і досить радикальну. На його думку, Всесвіт ніколи і ніким не створювався, існує вічно, поширюючи вплив своїх законів на все в ньому існуюче. Бог повністю ототожнюється із світом, з природою: „... природа є Бог у речах, божественна сила прихована в них же” [32, с. 236]. Звідси починає своє літочислення звільнення природознавства від теології, природа як об’єкт пізнання фактично набуває певної самостійності.

Але в цілому проблема природи розглядається вузько – в плані природних здібностей людини долучитися до культури. Природа була допущена в гуманістичну культуру як неодмінна умова лише в перетвореному, очищеному вигляді, тобто окультуреною. Формується настанова: культура вища за натуру, ставиться питання про вищість людини над природою. Найбільш яскраво і послідовно ця настанова обґрунтовується й утверджується в нові часи [38, с. 12, 24, 283]. Складається утилітарно-практичний підхід до природи (Г.Галілей, Р.Декарт, Ф.Бекон), обґрунтовується панування людського розуму над природою. Р.Декарт доводить необхідність створення практичної філософії, пов’язаної з розвитком техніки, з мануфактурно-ремісничою працею, з матеріальним добробутом індивіда і суспільства: „Можна досягнути знань, дуже корисних у житті, і замість тієї умоглядної філософії, яку викладають у школах, можна знайти практичну, за допомогою якої, знаючи силу і дії вогню, води, повітря, зірок, небес і всіх інших оточуючих нас тіл, так само чітко, як ми знали заняття наших ремісників, ми могли б стати господарями і володарями природи” [78, с. 305].

Стосовно філософії *Нового часу* то зазначимо, що крім протиставлення людини природі існував напрямок, який відстоював єдність людини і природи у вигляді цілковитого підпорядкування людини законам останньої як частини цілому. Б. Спіноза стверджував, що „людина, доки вона залишається частиною природи, повинна дотримуватись її законів ... Поки вона так чинить, вона щаслива” [254, с. 144]. Йому вторили Ж-Ж. Руссо [244, с. 89], П.Гольбах [66, с. 59]. Проте, в плані розгляду питань про практичне призначення природи в повсякденній предметно-перетворюючій діяльності Гольбах закликав „... дивитись на природу як на величезну майстерню, де є все, що потрібне, аби діяти і виробляти видимі нами речі” [66, с. 505]. Визначальними для даної епохи, стали філософські ідеї Ф. Бекона і Р.Декарта. Девізом їх було положення Бекона, сформульоване в „Новій Атлантиді”: „Метою нашого суспільства є пізнання причин і прихованих сил усіх речей і розширення влади людини над природою, поки все не стане для неї можливим” [38, с. 509].



Отже, у зазначену епоху сформувався такий архетип сприйняття природного середовища, коли воно розглядалося з позицій суворої утилітарної призначеності як невичерпне джерело багатств. Цей архетип утвердився на багато років і, по суті, є домінуючим понині. На нього не змогла істотно вплинути ні філософія І. Канта, ні Г. Гегеля, ні Й. Фіхте, оскільки світ природи і світ людини у них не взаємодіяли один з одним. А позиція Фіхте взагалі звучала категорично: „Я хочу бути володарем природи, а вона повинна служити мені. Я хочу мати на неї вплив, відповідний моїй силі, вона ж не повинна мати на мене впливу... я повинен бути незалежним від природи і взагалі від будь-якого закону, який не я сам собі поставив” [284, с. 67].

*Епоха індустріалізму.* Із зростанням технічних можливостей людини орієнтація на підкорення природи ставала дедалі більш явною. І ось уже засновник позитивізму О.Конт пропонує знищити будь-яке „для промисловості непотрібне життя на Землі”, що Д.С.Міль назвав видом божевілля на ґрунті регулювання цивілізації. Подібні погляди поширювали і політекономи, зокрема А.Сміт. Поступово, внаслідок розвитку продуктивних сил, людина перетворилась в джерело робочої сили, а природа – в небачене досі за своїми масштабами джерело сировини. Панування ж одних людей над іншими стимулює прагнення до панування і над природою [69, с. 41].

Період формування капіталістичних відносин для екологічного песимізму давав значні підстави. Панування над природою сприяло все більшому впливу на розвиток машинного виробництва. Оволодіння силами природи і підпорядкування їх потребам людини стало головним велінням часу, а основним стимулом розвитку – отримання додаткової вартості. Промислова революція означала стрибок у споживанні мінеральних ресурсів, за контроль над якими велися нескінченні війни. Хижацьке ставлення до ґрунтів викликало їх виснаження, масова вирубка лісів порушила водний режим ґрунтів, змінила кліматичні умови.

Зазначені та багато інших чинників того ж ряду свідчать про стрімке зростання масштабів природокористування, неймовірний наступ на природу. Зрозуміло, що все це неминуче повинно було викликати ще більше погіршення екологічної ситуації, що досягла руйнівної кульмінації в наші дні. При цьому слід зазначити, що ХХ століття відрізняється від попередніх ще й існуванням двох діаметрально-протилежних систем: соціалізму і капіталізму, але які вони на рідкість тотожні в плані варварського ставлення до природи, до самих основ існування людини на Землі.

Більш досконала техніка, без сумнівів, полегшила життя людини. Зробивши працю більш легкою, вона зробила людські органи сильнішими, а то і взагалі замінила спочатку моторні, потім сенсорні і, нарешті, органи, здатні до розумових процесів. Якщо при використанні простих знарядь необхідна була переважно людська сила, то при машинній техніці, насамперед, потрібний розумовий контроль. Але при застосуванні комп'ютерних технологій і він зводиться до мінімуму. Людина, замінена комп'ютерними системами, поряд з працею втрачає і співвіднесеність зі

світом. Якщо їй не пощастить прилучитися до духовної творчості, то через згадані втрати візьме гору суб'єктивність, зворотня сторона упредмеченої і розчаклованої природи. Симптоми розпаду об'єднуючих соціальних сил, відомі з усіх інших епох занепаду культури, бентежно розмножуються через всесвітньо-історичну новизну часу, що втілюється і в сучасній техніці. Це і визначає історичне місце кінця ХХ ст. і є однією з причин, які пояснюють недостатню реакцію політики на екологічну кризу. Очевидно і те, що сучасні досягнення техніки і науки зможуть безповоротньо змінити взаємозалежність не тільки в біологічних, а й у соціальних системах (протизаплідні засоби, засоби масової інформації, масового знищення, комунікації, ведення війн, радикальні зміни статі людини, вплив на сприйняття людиною дійсності і т.п.).

Гонитва за техніко-економічними показниками стала загальнопланетарним явищем: „повсюдно багатства живої природи, кращі здібності людини приносяться в жертву досягненню "високого життєвого рівня". Все буття людини, її ментальність і система цінностей поставлені виключно в економічну площину. Гонитва за прибутком дається знаки навіть у сфері екології: охорона природи розглядається здебільшого як збереження ресурсів для промисловості, а охорона того чи іншого виду ставиться в залежність від того, наскільки він є корисним” [136, с. 23-24]. Отже, людство хворе на іпохондрію, а саме тому вчені справедливо зауважують: „... шлях сучасної цивілізації, що спирається на індустрію і невпинний економічний розвиток, є хибним. На ньому принципово неможливо досягти усталеного розвитку, як би ми не вдосконалювали систему природокористування. Йдучи по ньому, ми назавжди приречені йти за подіями, і марно намагатися виправити наслідки наших власних руйнівних дій” [136, с. 24]. Що, власне, й призвело до глобальної екологічної кризи, до постановки питання про існування самої людини і створеної нею цивілізації. Настав час усвідомити необхідність докорінного перегляду відносин, що склалися в системі „людина – природа”. Важливу роль у цьому відіграє вчення В.Вернадського про перехід біосфери в ноосферу. В.Вернадський визначав ноосферу як перетворену людством біосферу Землі на засадах розуму і соціальної справедливості. Тому вона й зветься сферою розуму, що провідну роль в ній відіграють розумні, ідеальні реальності: творчі відкриття, духовність, наукові ідеї, що матеріально здійснюються в природі та штучних системах. „... Людство, взяте в цілому, стає могутньою геологічною силою. І перед ним, перед його думкою постає питання про перебудову біосфери в інтересах вільно мислячого людства як єдиного цілого. Цей новий стан біосфери, до якого ми, не помічаючи, наближаємось, і є ноосфера” [49, с. 328].

Мова йде про утвердження нового архетипу сприйняття природного оточення – розгляду природи як найважливішої цінності, що потрібна людині не лише як матеріал – сировина, а й як „щось ні людиною і ніким не створене, споконвічне, нерукотворне” [241, с. 114], щоб долучитися до безмежності природи. Така згармонізованість, оптимізація взаємовідносин суспільства і природи (включаючи забезпеченість еквівалентного обміну речовини з

природою) неможливі не лише без відповідного технологічного забезпечення, а й без високого рівня екологічних знань і відповідної поведінки, тобто без належної екологічної культури. Отже, подолання екологічної кризи, яка вразила всі континенти земної цивілізації, в сучасних умовах може здійснюватись тільки в межах сформованості екологічної культури як особливої специфічної і, певно, найістотнішої форми культури в цілому.

## 1.2. Екологічна культура та її основні виміри.

Етимологія терміна „культура” походить від латинського „*cultura*”, що означає „обробіток, догляд, землеробство, виховання, освіта, розвиток, поклоніння, шанування”. Отже, цей термін є семантично неоднозначним і багатозмістовим. У давні часи термін „культура” найчастіше вживався для позначення сільськогосподарської діяльності людини або ж виховання та навчання дітей, у тому числі і стосовно вдосконалення ними свого фізичного стану. З плином часу, однак, даний термін набув універсального значення, став категорією, котра синтезує та позначає важливу атрибутивну ознаку людини.

Поняття „культура” носить конкретно-історичний характер, тому що культура кожної історичної епохи має відповідну специфіку. Як справедливо відзначає В. Межуєв, „звично культуру виділяють в якості особливої сфери діяльності, насамперед стосовно природи. У цьому сенсі відмінності між природою і культурою є вихідним для всіх традиційних уявлень про культуру, що мали місце в історії суспільної думки” [182, с. 105].

Очевидно, першим, хто застосував термін „культура” у самостійному значенні, що виражає з його допомогою насамперед відповідну спрямованість сукупної діяльності людей, був німецький юрист і політичний мислитель С.Пуфендорф (1632-1694). Культура – це „покращення природи”, яке у свою чергу приводить до „покращення життя”. Таким чином, „культура” визначається як якась протилежність даній природі („натурі”). Це базисна логічна структура, яка в явному або неявному виді збережеться практично у всіх концепціях культури аж до найсучасніших [157, с. 44].

Протипоставлення культурного і природного як двох незалежних і навіть конфронтуючих сутностей, що відображені в споконвічній опозиції „культура – натура”, мало глибокі наслідки. Власне, сучасну екологічну ситуацію ми теж, у відповідному сенсі, можемо розглядати як продукт такого протиставлення. „Світ природи” і „світ культури”, – відзначав Я.

Мінкявічюс, – роз’єднані і протиставлені один одному, страждають кожен порізно: природа – від екологічної кризи, культура – від кризи духовної” [94, с. 218].

Здавалось би перше визначення понять „природа” і „культура” виявляє їхню відмінність: під культурою розуміють щось створене людиною, і в цьому значенні – штучне; під природою – все те натуральне, що існує за незалежними від людини законами. Але в дійсному, об’єктивно-історичному існуванні природа, культура й суспільство являють собою нерозривну єдність, цілісність, розвиваючись як природно-історичний та культуротворчий процес життєдіяльності суспільства. Лише абстрагуючись від цього, подумки можна протиставляти їх як окремі реалії. І хоча на перший погляд межа між культурою та природою здається очевидною й безпосередньо сприйнятною для кожного, насправді культура не лише відрізняється від природи, а й передбачає її наявність не стільки як попередню, скільки як постійну й необхідну умову свого існування та розвитку. Це, в першу чергу, об’єктивні природні умови як загальний предмет людської праці, завдяки чому здійснюється саме людське життя. По-друге, це об’єктивне матеріальне начало в самій людині, її тілесна й родова організація. Таким чином, можливості буття культури задаються природою. Навіть на емпіричному рівні можна констатувати те, що природне не байдуже для тих форм, за якими „відливається” й живе культура. Свідчення такої залежності можна виявити на всіх рівнях існування різних культур: від виготовлення знарядь праці й розвитку технології трудової діяльності до особливостей побуту та явищ духовного життя [116, с. 6-7].

Звісно, що природа – вихідний пункт людського розвитку. Людська залежність від природи базується не тільки на тому, що людина – продукт органічної еволюції природи. Процес людського буття дедалі більше потребує взаємозв’язку з природою як необхідної передумови. Однак змістом людського буття є культурне вивільнення із стану безпосередньої залежності від природи, підпорядкування цієї залежності людському розуму й волі. Тому, перебуваючи в об’єктивному, від неї незалежному зв’язку з природою, людина виробляє суб’єктивні засоби та створює умови оволодіння цим зв’язком. У цьому процесі народжується світ артефактів – „учинених речей”, виникає „друга природа”, створена людиною в процесі праці та предметно введена у сферу соціальних зв’язків, олюднена, соціалізована природа. Культура як спосіб людського буття – то вже позабіологічне, надприродне явище, котре однак свідчить, що людина є важливою рушійною силою багатьох процесів біосфери [116, с. 7].

Разом з цим поняття культури служить і для більш вузьких і спеціальних протиставлень – уже в рамках історії. У даному випадку під культурою розуміється деякий рівень упорядженості і розвитку: культура – те, що відрізняє цивілізовану людину від дикуна. Слово „культура” у цьому змісті набуває дуже широкий обсяг і зміст: це вже не тільки сам процес „поліпшення”, „оброблення”, але і його результати як предметні, так і ідеальні (мови, норми моралі, знання і т.п.). Міркуючи в цьому ключі, Дж. Віко (1668-1744) спробував конкретизувати загальні логічні принципи культури і визначити їх як історичні. Відокремлюючи культуру від „лісового існування” дикунів, він пов’язує культурний стан людства з трьома

встановленнями, які слугують підґрунтям культури. Це – регулювання шлюбних відносин і шлюбні церемонії, обряди поховання і релігія [157, с. 44].

Філософія Нового часу включає поняття культури в систему категорій, що розкривають закони історії й історичної діяльності. У цій системі культура розуміється одночасно і як інструмент удосконалення людини, і як мета, що надає внутрішній сенс історії й, як особливий механізм перетворення загального в індивідуальне, функція якого в тому, щоб внести людське (у змісті родове, загальнолюдське) у кожную людину. Таким механізмом і є культура, яку І.Кант визначав як позитивну частину виховання або як „передавання навичок” [122, с. 454].

Абсолютна більшість із пропонованих у нашій літературі визначень культури виходить з цього традиційного розходження і трактує її як дещо „неприродне”. А саме: як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людиною; як „друга природа”, тобто усе створене і перетворене людиною; як специфічний спосіб людської діяльності; як універсальний засіб громадського життя людей; як сфера творчості людини; як устояні, загальновизнані елементи створеного людиною світу (норми, навички, обряди, стереотипи і зразки поведінки та ін); як межі людини у світі; як міра (ступінь) гуманізації суспільства і людини; як система цінностей і процес їхньої реалізації; як система традицій тощо [128, с. 100].

Звісно, що у кожному окремому визначенні є раціональне зерно, кожне з них відображає один із сутнісних аспектів культури. Але, по-перше, такому феноменові, як культура, майже неможливо дати вичерпне визначення, у силу його багатосторонності і складності. А по-друге, характер визначення залежить від спрямованості і мети дослідження. Нас у даному випадку цікавить не стільки уточнення визначення культури, скільки співвідношення соціального і природного у визначенні культури і вплив, який чинить таке співвідношення на формування світоглядних установок.

Таким чином, культура, як специфічний спосіб існування людини в природі, не лише не усуває значення останньої в людському бутті, а й сама є засобом взаємозв’язку, засадою людської єдності з природою. Адже „хитрість розуму” [117, с. 412], яку виділяв у людині Гегель, полягає в тому, що природним силам людина протиставляє вже приборкані сили природи, вже знані закономірності природних процесів. Культура сприяє виділенню людини (суспільства) із природи, відносному вивільненню її щодо природно-необхідного шляхом оволодіння ним. Водночас культура є засобом „вписування” людини в природу. Чим гармонійніша взаємодія людини і природи, тим якісніше її життя з точки зору культурного розвитку.

Навіть короткий огляд співвідношення природи та культури виявляє всю складність і неоднозначність цієї проблеми. Осягнути ж сутнісну своєрідність культурного феномена неможливо поза баченням діалектичного характеру його єдності з природою. При цьому важливо зважати на те, що природа як сукупність властивостей зовнішньої матеріальної дійсності, виявлених та узагальнених у процесі взаємодії із колективною родовою

життєдіяльністю, є об'єктивною засадою людського буття як культури, її загальною й необхідною передумовою. Культура ж є суспільно вироблена загальна форма зв'язку, що характеризує єдність людини з природою і виступає необхідним засобом людського існування в природному універсумі. Отож, за всієї своєї своєрідності культура перебуває в органічній єдності з природою [116, с. 8].

Складні процеси прискорення науково-технічного прогресу вимагають уточнення основних світоглядних орієнтацій, подолання традиційно сформованих протягом сторіч уявлень про взаємини людини і природи, про призначення культури як вирішального фактора освоєння (олюднення) людиною свого „неорганічного тіла” – природи. Протиставлення природи і культури (як свідомої діяльності людини, минулої, втіленої в продуктах виробництва, технологічних розробках, традиціях, нормах, творів мистецтва і т.д., і сучасної) слід визнати досить відносним, таким, наскільки можливе протиставлення між „першою” і „другою” природою, людством і іншим світом. Як справедливо вважає Н. Злобін: „Опозиція "культура – природа" ні на крок не просуває нас до розуміння суті культури, оскільки не веде ні до якого нового знання поверх того, що міститься в самій цій опозиції – констатації, що культура – феномен не природний” [103, с. 88]. Необхідною передумовою культури як неприродного феномена є взаємодія суспільства і природи. Поза цією взаємодією немислимо ні саме людське суспільство, ні його культура [128, с. 107].

Нині культура тлумачиться також неоднозначно, але ця розбіжність стосується скоріше смислових меж цього поняття, а не спрямованості його загальною; крім того, сама культура має чимало вимірів та форм втілення, що нерідко зумовлює розбіжність та плутанину в її дефініції. Можна погодитися з тими дослідниками (В. П. Іванов, В. М. Межуєв, В. Г. Табачковський), котрі відносять до терену культури певні способи організації та розвитку людської життєдіяльності, представлені в продуктах матеріальної та духовної праці, в системі соціальних норм та настанов, у духовних цінностях, у сукупності ставлення людини до природи, до інших людей, до себе самої.

У кожному конкретному випадку сутність тієї чи іншої культури розкривається через:

- а) специфіку діяльності;
- б) предметну ділянку, тобто засоби та наслідки людської діяльності;
- в) ціннісне значення виробів;
- г) спосіб задоволення людських потреб.

У кінцевому підсумку культура постає як історично усталені форми діяльності та її наслідки (продукти), котрі є смислосназначимими для людини, мають ціннісну вартість. Це – *діяльнісний підхід* до визначення культури, за якого осмислюється система вироблених людиною засобів та механізмів утвердження людини у світі.

Культура має чимало своїх різновидів: певні історичні форми, культура конкретних сфер суспільного життя, етнічних, професійних та інших спільнот, матеріальна та духовна культура тощо. Проте у кожному випадку

культура є засобом осягнення навколишнього світу і внутрішнього світу людини, регулюючим началом у відносинах її з навколишнім середовищем – природним та соціальним. У контексті універсальних зв'язків та закономірностей, культура постає як суто людська форма самоорганізації та розвитку системи, засіб її адаптації до довкілля, креативний чинник утвердження та процвітання людини в біосфері.

Враховуючи, що проблема взаємовідносин „природа – культура” досить ґрунтовно розкрита в працях Л.Бондарєва [16], С.Аверінцева [23], Ю.Бромеля [31], В.Губіна [74], В.Деркача [81], Н.Злобіна [103-105], М.Кисельова [127-136], В.Крисаченка [146-154], Л.Левчук [116], В.Лося [170], В.Малахова [173], Е.Маркаряна [177], А.Маслоу [181], М.Мойсєєва [186-191], А.Печчеї [221], М.Тарасенка [262], А.Толстоухова [267-269] та інших, вважаємо за доцільне перейти до важливого у нашому дослідженні в методологічному, перш за все, аспекту дотичності і співвідношенні культури й екології.

Поняття „екологія” (походить від грецького *oikos* - житло і *logos* - вчення) дослівно означає вчення про житло, про умови життя тих, хто його населяє. Родоначальник цього терміну німецький природодослідник Е.Геккель застосував його для означення напрямку в біології, що вивчає зв'язки і відносини біологічних організмів і популяцій із зовнішнім середовищем. Сталося так, що він не лише заснував нову дисципліну, а й відкрив нову сторінку в історії природознавства. Адже до появи екології об'єктами природничих наук були матеріальні тіла, форми руху, процеси. Тут уперше як об'єкти дослідження заявлені системні взаємовідносини. Тому екологія дала могутній імпульс не тільки теорії еволюції, а й загальній теорії систем, засновники якої переважно починали як екологи.

Екологія народилася як суто біологічна наука про взаємовідносини „організм – середовище”. Проте з посиленням антропогенного і техногенного тиску на навколишнє середовище стала очевидною недостатність такого підходу. Адже нині немає явищ, процесів, територій, які б не перебували під цим могутнім впливом. Інтереси сучасної екології вийшли далеко за біологічні межі. Об'єкт її дослідження еволюціонував від аналізу взаємовідносин „організм – середовище” до взаємовідносин „людина – природа”. Вийшовши з лона біології, вона перетворилась на розгалужену галузь знань, яка охоплює широкий спектр проблем: від фізіолого-морфологічної та топографічної характеристик видів до особливостей взаємодії людини з природним середовищем.

Головним об'єктом досліджень Е. Геккеля були мікроскопічні морські організми радіолярії, і, створюючи нову науку, він, мабуть, уявляв собі ажурну кремнієву черепашку, що ширяє в блакитній воді. Нині ж при слові „екологія” в нашій уяві постають труби, що випускають клуби диму, брудні стоки і т.п. Екологічними почали називати головним чином проблеми забруднення навколишнього середовища, утилізації відходів, безпечних технологій, демографії, проблеми харчування і охорони здоров'я, моралі і міжнародних відносин. У цілому ж таке зміщення акцентів цілком

закономірне: екологія як наука перетворюється на теоретичний фундамент широкої галузі виробничої і політико-управлінської діяльності [295, с. 7-8].

Тобто, коло наук, залучених до екологічної проблематики, надзвичайно розширилося. Сьогодні, поряд з біологією, це – економіка і географія, медичні й соціологічні дослідження, фізика атмосфери і математика та багато інших наук. Екологія, що тривалий час була предметом вивчення природничих наук, у наші дні стає предметом вивчення технічних і гуманітарних наук. Така „всюдність” екологічних положень та імперативів, своєрідна мода на них, викликають у спеціалістів (особливо біологів) підозру, що екологія претендує на новий варіант „науки наук” і прагне асимілювати всі проблеми природознавчого та соціогуманітарного профілю, якось стати над ними. Звичайно, ці припущення дещо перебільшені. Незважаючи на значну розбіжність у визначенні предметного поля, екологія має свої межі компетентності й зовсім не претендує на статус абсолютного лідера в сучасному науковому пізнанні, а тому не варто „втискувати” її в рамки виключно природознавства чи соціології, тим паче надавати їй статус зверхності.

То ж як же характеризувати і називати сучасну екологію? Дослідники В.Кушерець і М.Хилько вважають, що „по-перше, очевидно, що це не одна наука, а міждисциплінарний комплекс. По-друге, щодо її назви ведуться суперечки, висуваються різні варіанти: велика екологія, загальна екологія, глобальна екологія, натурсоціологія, ноологія, геологія соціосфери, геотехнологія, природокористування, созологія, созіекологія, геотехнія та багато інших. Назва комплексу ще не „встоялася”. Певно, що найбільші шанси має термін „соціальна екологія”. Тому, вживаючи термін „екологія”, ми матимемо на увазі саме соціальну екологію як екологію всього соціуму” [295, с. 9].

Водночас, не можна не помітити інтегруючу функцію екології в сучасній науці. За останні десятиріччя, як справедливо зауважує Ю.Одум, екологія все більше стає цілісною дисципліною, що пов’язує природничі та гуманітарні науки. Зберігаючи свої міцні корені в біологічних науках, вона вже не може бути віднесеною цілком тільки до них. Екологія – точна наука в тому розумінні, що вона використовує концепції, методи та засоби математики, хімії, фізики та інших природничих наук. Але водночас вона гуманітарна наука, оскільки на структуру і функцію екосистем дуже впливає поведінка людини. Як інтегрована та природнича наука екологія з великим успіхом може бути застосована до практичної діяльності людини, оскільки для ситуацій, що складаються в реальному світі, майже завжди є властивими два аспекти: природничий та соціальний [208, с.9].

Подібного тлумачення дотримуються М.Мусієнко, В.Серебряков, О.Брайон [193, с. 137-138], Б.Прохоров [232, с. 427-428], М.Реймерс [236, с. 592-594] та інші.

Таким чином:

1) Класична екологія є природничою наукою, яка виникає на межі біології та біоекології; її предмет загальним чином визначається як вивчення



багатоманітності взаємин організму й середовища.

2) Сучасний стан екології як науки характеризується значним розширенням її предмету в результаті диференціації й інтеграції науково-екологічного знання, зв'язку екології з іншими природничими та гуманітарними науками.

Нові тлумачення предмету екології можна побачити як у роботах вчених-екологів (М. Голубець, І Круть, Ю. Одум, Ю.Шеляг-Сосонко та ін.), так філософів і методологів екології (Т. Гардашук, Е. Гірусов, М. Кисельов, В. Крисаченко, М. Мойсєєв, Л. Сидоренко та ін.).

Щодо нових методологічних ознак екології, то слід визнати такі: включення взаємин людини і природи в предмет екології, єдність гуманітарного і природничо-наукового знання і підходів, її існування як загальнонаукового підходу, переростання екології в різновид сучасної ідеології та сучасного світогляду – екологізм [250, с. 26].

Втіленням органічної єдності культурологічної й екологічної проблематик є так звана екологічна культура. Цей термін набуває широкого застосування в сучасній літературі. Загальноприйнятою стає точка зору, відповідно до якої людство не може більш прогресувати у своєму розвитку, суттєво не підвищивши рівень екологічної культури. Одним з основних світоглядних орієнтирів, практичне і виховне значення якого в процесі формування екологічної культури неможливо переоцінити, стає філософська теза про загальний зв'язок усіх явищ і процесів оточуючого нас матеріального світу [130, с. 21]. „Усе пов'язано з усім”, – так формулює перший закон екології відомий американський дослідник Б. Коммонер [140, с. 23, 28].

Справді, кожен компонент природного оточення найтіснішим чином пов'язаний з іншими і вносить свою унікальну частку в життєдіяльність усієї системи незалежно від того, візьмемо ми окреме співтовариство чи біосферу в цілому. Разюче різнобарв'я живих істот, які складають співтовариства різних рівнів, кожному з яких властивий свій неповторний спосіб життєдіяльності. Зв'язки між окремими видами рослинного і тваринного світу і середовищем їх мешкання настільки тісні, що можна сказати – існування кожного з них є необхідною умовою для життєдіяльності інших. Тому будь-який конкретний фрагмент живої природи необхідно розглядати у зв'язку з всіма іншими. Це положення є фундаментальним для формування екологічної культури, так необхідної сьогодні всім людям на нашій планеті [47, с. 22-23].

Досить важливим у цьому контексті є питання про моральну складову екології. „В екології, – як справедливо зауважив академік Д. Ліхачов, – є два розділи: екологія біологічна й екологія культурна, або моральна. Вбити людину біологічно може недотримання законів біологічної екології, вбити людину морально може недотримання законів екології культурної. І немає між ними прірви, як немає чітко позначеної межі між природою і культурою” [130, с. 22].

Таким чином, екологічна і культурологічна проблематика, ґрунтуючись на фундаментальному відношенні „людина – природа”, не просто мають багато спільного, а є, власне кажучи, родинними. Культура, з одного боку, являє собою результат розвитку взаємин людини і природи. З іншого боку – від рівня її розвитку залежить така суттєва для людства обставина, як способи і форми взаємин і взаємодії суспільства з навколишнім природним середовищем.

Серед різноманітних форм культури одне з вагомих місць у наш час посідає така її форма, як екологічна культура. До речі, сам термін „*екологічна культура*” з’явився лише в 20-х роках минулого століття (у працях американської школи „культурної екології”) на позначення сукупності відповідних екокультурних норм („заборон” і „дозволів”), хоча корені екологічної компоненти сягають ще доісторичних часів. Як влучно зазначає О.Салтовський „культура в цілому за своєю суттю має екологічний характер, екологічна ж культура може бути визначена як певна програма, опредмечена в діяльності, на основі якої суб’єкт природокористування будує свій історично конкретний процес взаємодії з природою” [245, с. 114]. Перефразовуючи О.Шпенглера можна сказати, що „екологічна культура – це здатність людини відчувати живе буття світу, приміряти і пристосовувати його до себе, взаємоузгоджувати власні потреби й устрій природного довкілля”. Інакше кажучи, екологічна культура є цілепокладаючою діяльністю людини (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямованою на організацію та трансформацію природного світу (об’єктів і процесів) відповідно до власних потреб та намірів [149, с. 14]. Тобто, це – своєрідний світоглядний „образ світу”, в якому відображено стан соціоприродних залежностей, ступінь освоєння людиною природного довкілля.

Неважко помітити, що таке тлумачення екологічної культури повертає нас до висхідного, первісного поняття „*культура*” загалом, яке означає мистецтво впорядковувати довкілля на основі певних цінностей. Адже етимологічно воно походить від латинського „*cultura*” (обробіток, догляд, плекання), а точніше від „*agri cultura*” (обробіток землі) – своєрідних давньоримських настанов сільськогосподарському виробництву. Віддамо належне Цицерону, який сформулював думку, що і дух людини (розум) слід обробляти як ґрунт: „Як родюче поле без обробітку не дасть урожаю, так і душа. А обробіток душі – це і є філософія: вона випалює в душі вади, готує душу до прийняття посіву, ввіряє їй – сіє, так би мовити, тільки те сім’я, яке, дозрівши, приносить щедрий урожай” [296, с. 252].

Очевидно, ще з тих часів, як справедливо вважає М. Кисельов, „...і бере початок побутуюча і донині просвітницька тенденція тлумачити культуру як освіченість, вихованість людини. Пізніше до культури стали відносити все, що створено людиною (виробництво, технології, мови, релігії, науку, форми державного устрою та ін.) на відміну і протипагу природному світові, природі” [128, с. 99]. Тобто „культура” стала протиставлятися „натурі” (природі).

Звичайно, це було перебільшенням, адже „культура” як штучне творіння людини, її „друга природа” нерозривно пов’язана з природою в прямому значенні слова [31, с. 85]. Це означає, що культура є засобом осягнення навколишнього світу і внутрішнього світу людини, регулюючим началом у відносинах її з навколишнім середовищем – природним і соціальним” [149, с. 14], тобто культура – це переплавлена працею натура. „Культура виступає безпосередньо реальністю людського буття. Саме культура, – як вважає С. Грабовський, – визначає всю сукупність змістів життєдіяльності; власне ці змісти народжуються і живуть тільки як феномени живої культури” [72, с. 10]. За певних обставин культура теж може діяти спустошливо. У цьому контексті слід пам’ятати пророчі слова К. Маркса про те, що й „культура, – якщо вона розвивається стихійно, а не спрямовується свідомо, залишає після себе пустелю: Персія, Месопотамія, Греція і т.д.” [178, с. 43].

Екологічна культура, як справедливо зауважує В.Крисаченко, „звернена до двох світів – природного довкілля і внутрішнього світу людини. Своїми цілями вона спрямована на створення бажаного устрою чи ладу в природі, і на виховання високих гуманістичних смисложиттєвих цінностей та орієнтирів у людському житті” [149, с. 14]. За своєю суттю екологічна культура є своєрідним „кодексом поведінки”, що лежить в основі екологічної діяльності. „Вона, – на думку О.Салтовського, – включає в себе певний зріз суспільно виробленого способу самореалізації людини в природі, культурних традицій, життєвого досвіду, моральних почуттів та моральної оцінки ставлення до природи... Це сукупність знань, норм, стереотипів та правил поведінки людини в оточуючому її природному світі” [245, с. 115]. Екологічна культура спрямована на подолання власної обмеженості людини як природної істоти (біологічного виду) щодо пристосування в біосфері в умовах постійної конкуренції з боку тих чи інших форм живої речовини. Вона є сукупністю адаптивних ознак виду принципово нового гатунку. Про їхнє значення можна мати судження від протилежного: людина, позбавлена звичних засобів впливу на довкілля (житла, одягу, знарядь праці, зброї, медичних препаратів та ін.) має сумнівні шанси вижити й утвердитися в природних екосистемах. І, навпаки, маючи їх, вона, по суті, виводить себе за межі конкуренції, оскільки володіє адаптивними набутками, несумірними з виробленими іншими видами в процесі біологічної еволюції. Тому екологічна культура не є чимось несуттєвим чи вторинним для існування людини: вона становить саму його функціональну основу, уможливаючи доцільне й ефективне природокористування. Людські спільноти, обдаровані екологічною культурою, значною мірою виходять за межі тиску біотичних чинників, а людина внаслідок цього стає в біосфері пануючим, домінантним видом [149, с. 15].

Як тут не пригадати великого німецького філософа Г. Гегеля, який називав культуру засобом піднесення індивіда, особливо його мислення, до всезагальності, духовного подолання своєї кінечності. У цьому контексті екологічна культура постає як засіб піднесення природності людського буття

до надприродності, вивищення однієї з форм живої речовини – людини розумної – до чинника, що організовує природний світ. Долаючи за допомогою здобутих засобів обмеженість своїх тілесних потенцій в осягненні природи, людина стає мірилом та умовою існування всієї іншої біоти як системоорганізуючий стрижень біосфери. Саме тому екологічна культура стає набутком і всієї біосфери, шляхи та напрямки розвитку якої в таких умовах вже не можуть залишатися попередніми [149, с. 15].

Отже, носієм екологічної культури є людина у різних її данностях – родовій, окремішній, індивідуально-унікальній. Ставлення до довкілля з боку сукупного людства, певних етносів чи спільнот, окремої людини є своєрідним і визначається реальним місцем конкретного суб'єкта у світі, його можливостями та потребами. Без людини екологічна культура є лише уречевленою чи семантично зафіксованою низкою предметів матеріальної чи духовної данності, але аж ніяк не регулюючою засадою людського буття. Так, недостатньо зберегти хліборобські знаряддя давнини, ще слід уміти ними користуватися; мало лише дізнатися про іригацію шумерів, необхідно оволодіти технологіями регулювання водотоків.

Звісно, подібні прояви екологічної діяльності властиві традиційним культурам, але те ж саме прийнятне і щодо сучасності: якщо американські фермери вирощують майже по сотні центнерів пшениці з гектара, а російські селяни часто-густо не одержують і десяти, то зрозуміло, що екологічна культура (чи некультура) одних є абстрактною річчю для інших. Втім, ситуація може змінитися, коли набуток у межах однієї спільноти стає складовою діяльності іншої. Тому саме в діяльності феномени екологічної культури набувають смисложиттєвої цінності.

Екологічна культура є засобом самоорганізації сутнісних сил людини в умовах конкретного природного середовища. Таким чином виявляється її універсально-космогенетична функція як чинника подолання неупорядкованості в системі і нарощення негентропійних тенденцій, прогресу в організації сущого. Водночас, впорядковуючи власний світ, світ людського буття, людина виступає регулятивом, організуючим чинником і природного світу. Можна навіть вести мову про об'єктивізацію життя духу в царині його натурального обширу, завдяки чому цей останній набуває (у перетвореній формі) сутнісних рис людини. Отже, довкілля трансформується за „образом і подобою” людською, а тому не так вже й помиляються носії міфологічного світогляду, коли ототожнюють себе зі світом, а особливості останнього пояснюють людськими рисами. Щоправда, це слушно скоріше стосовно світу антропогенно трансформованого, котрий вже несе на собі відбиток людини.

Водночас екологічна культура є процесом номінації, тобто означення, надання об'єктам природного довкілля соціально-ціннісного звучання. Це спостерігається як у предметно-прикладній сфері, так і в світоглядно-трансцендентній вимірності. У такій своїй іпостасі предмети довкілля відчужуються від власної самодостатності, втрачають свій біосферний вимір, визначений еколого-еволюційними закономірностями, і набувають рис

уречевленої свідомості людини, предметних формотворень культури. Тому, наприклад, якщо для вченого хіміка будь-який елемент системи елементів є більш-менш однаковим як об'єкт пізнання, то в предметній практиці цінність кожного з них є абсолютно різною: дуже високо цінуються одні елементи (кисень, залізо, уран тощо), й опиняються поза увагою інші. Втім, коли вони стають реальністю у світі людської життєдіяльності, тоді аксіологічний вимір може істотно змінюватися.

Такої ж ціннісної оцінки набувають й утворення живої природи. Тому ластівка, скажімо, сприймається як охоронниця дому, а не птах таксономічної групи горобиних, так само як тополя є символом рідного краю, а не лише одним з видів родини вербових. Водночас алмаз сприймається не тільки як кристал цікавої структури, а й як еталон краси, мірило заможності та гідності його володаря. Не випадково, людина, потрапляючи в незвичні для неї умови, часто-густо губиться зовсім не від того, що цей новий світ бідний ресурсами, а тому, що його утворення відсутні в аксіологічній тканині прибульця, і має минути деякий час, щоб виробилися певні стереотипи сприйняття цього світу та поведінки в ньому. А до того нові краї переобладнують за звичаєм і на кшталт покинутих: називають звичними іменами географічні об'єкти, вишуковують знайомі, придатні для їжі рослини та тварини, споруджують житла за відомими мірками.

Разом з тим, екологічна культура – суть глибоко телеологічне явище, оскільки в процесі діяльності задається певний напрямок розвитку довкільних процесів та станів об'єктів оточення, а також поведінки самої людини. Завжди присутня мета використання ресурсу, хай явно чи неявно; вона є навіть тоді, коли докільля руйнується, а ресурси марнуються. Викликано це насамперед цілепокладаючим змістом будь-якої людської діяльності, а також спрямуванням цієї діяльності на певний об'єкт. Зміни, котрих зазнає внаслідок цього біосистема, унеможливають її розвиток за традиційними траєкторіями і спричиняють до збурень та біфуркацій. Нині вже повністю доведеним є факт зміни стану та напрямку еволюції навіть біосфери Землі внаслідок діяльності людини.

До того ж, екологічна культура є явищем історичним, плинним і змінним у вирі життя, в ході людського поступу. Але вона мусить бути, оскільки втрата її чи істотна деградація лімітує цивілізаційний рух людських спільнот. Екологічна культура формується в процесі коеволюції етносів та екосистем, унаслідок чого її засади та вимоги опредмечуються не лише в певних речах та технологіях, а й стають набутком свідомості та ментальності людини (архетипи поведінки та мислення), тобто укорінюються спадково як культурно, так і генетично. Зрозуміло тому, що порушення автентичного для якогось етносу довкілля чи переселення його в інші умови призводять до нарощення стану дискомфорту, порушень генетико-фізіологічних параметрів популяції. Інтродукція спільнот у нові природні умови вимагає чимало часу для дійсної інтеграції людини в цю природу, сформування збалансованих антропогеоценозів.

Процесуально-предметним втіленням засад екологічної культури є технології, а також створена за їх участі штучна реальність. Важливим мірилом технологічної діяльності є (чи має бути) її природо- та людиновідповідність, сумірність, з одного боку, і здатність задовольняти потреби людського суспільства – з іншого. За допомогою технологій не лише створюють новий предметний світ, котрий ще необхідно „узгодити” з біосферою (як правило, це досягається дуже важко), а й вносять істотні корективи в природно-історичні процеси, зокрема в потоки переносу речовини та енергії – прискорення, сповільнення, зміна напрямку, концентрація, розсіяння та ін., отже, трансформується докільця загалом. Все це стає можливим тому, що „технологія ж визначає суспільно-вироблений (як за змістом, так і за формою) спосіб освоєння речовини природи через людську працю взагалі – працю як реальне буття колективності” [262, с. 98].

Механізм реалізації набутоків та процесуальності екологічної культури коріниться у способах та формах природокористування. У цьому акті поєднуються всі прояви діяльності людини стосовно освоєння природи і створення своєї власної реальності. Попри деяку неоконкретність терміна „природокористування”, за ним приховується суто людська потреба й спроможність використати природне оточення у своїх інтересах, а за необхідності – докорінно змінити його, навіть знищити. У цьому контексті людина постає насамперед „вмілою”, а вже потім – „розумною”, „політичною”, „грайливою” чи ще в якихось інших іпостасях. Водночас користування докільцям може бути як шанобливо-ощадним, зберігаючим, так і безжально-руйнівним, згубним. Тому апробація тих чи інших механізмів природокористування постає і як мірило життєспроможності певної соціальної спільноти (популяції, етносу) чи людства в цілому.

Зазначені особливості екологічної культури стосуються її соціальних та теоретичних вимірів. Але нема сумнівів у тому, що екологічна культура – суть окремішня галузь людської духовності, пізнання та практики, яка визначає характер та способи відносин людини з біосферою. Ось чому слід виокремити такі три складові цього поняття, як екологічні знання, екологічні переконання та екологічна діяльність. Поєднання, узгодженість цих трьох компонентів (освітнянського, світоглядного і діяльнісного) визначає формування екологічної культури особистості, від рівня якого багато в чому буду залежати розв’язання глобальної екологічної кризи, забезпечення виживання та поступу людства.

### **Висновки до першого розділу**

1. В історії розвитку людського суспільства спостерігається постійна зміна різних типів взаємовідносин людини з природою. Ці взаємовідносини були зумовлені і ґрунтувалися на певному архетипі сприйняття людиною природного середовища. Для кожної історичної епохи властивий свій архетип сприйняття природи, адже ніхто й ніколи не сприймає чисту

позаісторичну природу. На ній завжди лежить густий шар інтуїції певної епохи. Епоха індустріалізму породила небачену за своїми масштабами глобальну екологічну кризу. Тому мова повинна йти про утвердження нового архетипу сприйняття природного оточення – розгляду природи як найважливішої цінності, що потрібна людині не лише як матеріал – сировина, а й як „щось ні людиною і ніким не створене, споконвічне, нерукотворне”.

2. Оптимізація взаємовідносин суспільства і природи (включаючи забезпеченість еквівалентного обміну речовини з природою) неможливі не лише без відповідного технологічного забезпечення, а й без високого рівня екологічних знань і відповідної поведінки, тобто без належної екологічної культури, як особливої специфічної і, певно, найістотнішої форми культури в цілому.

3. Звично під культурою розуміють щось створене людиною, і в цьому значенні – штучне; під природою – все те натуральне, що існує за незалежними від людини законами. Але в дійсному, об’єктивно-історичному існуванні природа, культура й суспільство являють собою нерозривну єдність, цілісність, розвиваючись як природно-історичний та культуро-творчий процес життєдіяльності суспільства. Лише абстрагуючись від цього, подумки можна протиставляти їх як окремі реалії. І хоча на перший погляд межа між культурою та природою здається очевидною й безпосередньо сприйнятною для кожного, насправді культура не лише відрізняється від природи, а й передбачає її наявність не стільки як попередню, скільки як постійну й необхідну умову свого існування та розвитку.

4. Екологічна культура може бути визначена як певна програма, опредмечена в діяльності, на основі якої суб’єкт природокористування буде свій історично конкретний процес взаємодії з природою. Екологічна культура, звернена до двох світів – природного довкілля і внутрішнього світу людини. Своїми цілями вона спрямована на створення бажаного устрою чи ладу в природі, і на виховання високих гуманістичних смисложиттєвих цінностей та орієнтирів у людському житті. За своєю суттю екологічна культура є своєрідним „кодексом поведінки”, що лежить в основі екологічної діяльності. Вона включає в себе певний зріз суспільно виробленого способу самореалізації людини в природі, культурних традицій, життєвого досвіду, моральних почуттів та моральної оцінки ставлення до природи. Структурними елементами екологічної культури є сукупність знань, норм, стереотипів та правил поведінки людини в оточуючому її природному світі.

## РОЗДІЛ 2 ІНСТИТУАЛІЗАЦІЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ

### 2.1. Екологічна освіта та екологічні знання – базові компоненти формування екологічної культури майбутніх вчителів

Цілком природно, підкреслює Т.Гардашук, „що засоби подолання екологічної кризи намагаються віднайти не лише на шляху техніко-технологічного процесу чи удосконалення менеджменту в сфері природокористування, а й у гуманітарній царині. Зокрема, чимало сподівань покладається на освіту як інструмент фахового і повсякденного поглиблення знань про закономірності функціонування живої природи та залежність людини й суспільства від природних систем життєзабезпечення. Освіта розглядається як засіб підвищення екологічної свідомості різних верств населення, зміни індивідуальних і суспільних цінностей, світоглядних орієнтацій і формування на їх основі відповідних стереотипів поведінки тощо” [90, с. 227].

У чому ж полягає суть такого виду освіти? „Екологічна освіта, – на думку О.Салтовського, – це психолого-педагогічний процес впливу на людину, метою якого є формування теоретичного рівня екологічної свідомості, що в систематизованому вигляді відображає різноманітні сторони єдності світу, закономірності діалектичної єдності суспільства та природи, певних знань та практичних навичок раціонального природокористування” [245, с. 119]. Специфіка такого виду освіти полягає в тому, що вона повинна базуватися на принципі „моделювання майбутнього”. Тобто у свідомості людини має відбуватися постійна оцінка можливих наслідків втручання в природу як безпосередніх, так і майбутніх. Екологічна освіта покликана допомогти людині усвідомити причини можливих екологічних змін, підказати шлях їх попередження. Філософія виживання людства спонукає будувати освітній процес з урахуванням загрози для довкілля, тобто випереджаючого відображення.

Тривалий час людство, зачароване успіхами науки, було „приспане” так званім науково обґрунтованим управлінням природним комплексом, але раптом з’ясувалося, що ми недостатньо знаємо механізми функціонування біосфери, щоб розумно управляти ними. „Наука, – як стверджує В. Анучін, – навчила людей, як дедалі більше і більше брати від природи, як впливати на неї, щоб мати більше хліба і нафти, вугілля і м’яса, як швидче перевозити величезні вантажі на великі відстані, як одержати нові види потужної енергії, що зробила можливим проникнення людини в космос. Але наука поки ще дуже мало досягла в забезпеченні охорони природи. Склалось становище, коли, маючи потужні засоби впливу на природу, ми ще не можемо уявити всі наслідки застосування цих засобів, не завжди бачимо ту ланцюгову реакцію, яка викликається нашим втручанням у природні процеси” [9, с. 160].



Великий німецький письменник-гуманіст Й. Гете попереджував, що „нема нічого страшнішого за діяльне невігластво”. Саме відсутність необхідних знань в умовах, коли людські (антропогенні) чинники так чи інакше втручаються в усі природні процеси на Землі, в умовах, коли ми ще не навчилися передбачати всі (в тому числі й негативні) наслідки своїх впливів на природні процеси, саме небезпека „діяльного невігластва” і робить проблему екологічної освіти актуальною і такою, що потребує негайного вирішення.

Дуже часто ми стикаємося з прикладами кричущого екологічного невігластва в усіх сферах діяльності. Як правило, природному середовищу завдається серйозна шкода не навмисно, а через незнання, тому що ліва рука не знає, що творить права. У результаті навіть блискучі інженерні рішення, реалізовані без урахування основних екологічних вимог, досить часто призводять до наслідків, які цілковито перекреслюють запланований ефект, і завдають фізичної і матеріальної шкоди людям, а іноді й економіці цілого регіону. Часом до цього призводять незначний прорахунок, нехтування, здавалося б незначним нюансом. У таких умовах цілком неприпустимими стають некомпетентність, спрямованість і егоїстичність осіб, які приймають рішення, дають остаточне „добро” великим природоперетворюючим проектам [128, с. 119].

Саме діяльному екологічному невігластву зобов'язані ми сьогоднішніми проблемами великих і малих рік, морів, виснаженням родючих земель, загазованістю міст, кислотними дощами, порушенням озонового шару Землі, витоптаними заповідними зонами, зникаючими видами рослин, птахів, тварин та ін. І таке відбувається повсюдно: у містах і селах усіх країн і континентів. Це дає підстави говорити про *низький рівень екологічної грамотності* не якоїсь групи людей, суспільства, регіону, а й усього людства в цілому.

Проте сьогодні мова повинна йти не просто про накопичення знань у галузі екології, а про осмислене оволодіння ними, формування на їх основі нового світогляду, який розглядав би будь-які політичні, соціальні, господарські питання насамперед з точки зору збереження природи. Роль освіти у формуванні екологічної культури важко переоцінити. Як зазначив відомий італійський еколог А. Траверсо: „У міру того, як наше розуміння взаємовідносин між діяльністю людини і проблемами навколишнього середовища поглиблюється, основні принципи освіти в галузі оточуючого середовища, якщо вони правильно вироблені, можуть цілком стати тим ядром, навколо якого формуватиметься майбутня стратегія суспільної освіти, вона сформує громадян світу з новим світоглядом, з новими настроями, які більше відповідатимуть потребам людства і природи” [270, с. 10].

Активне входження термінів „екоосвіта” та „екопросвіта” у науковий, суспільно-політичний та повсякденний обіг припадає на 1960-1970-ті роки, коли загострення екокризових явищ, що охопили багато країн світу, змусило не тільки замислитися над їхніми причинами, а й узятися за пошук дієвих шляхів їх подолання. Освіта опинилася в епіцентрі дискусій із цього приводу

як за кордоном, так і на вітчизняних теренах.

Упродовж останніх десятиліть поняття „екоосвіта” набуло надзвичайно широкої популярності в науковій, освітньо-педагогічній, інформаційній, просвітницькій, громадській, політичній сферах, наповнюючись при цьому найрізноманітнішим змістом. Підходи до визначення критеріїв формування парадигми екоосвіти коливаються у досить широкому діапазоні, серед яких умовно можна виділити такі:

по-перше, екоосвіта розглядається як складова загальноосвітнього процесу. Відповідно, розробка базової (цілісної) концепції екоосвіти та моделей її практичної реалізації відбувається в контексті реформування всієї освітньої галузі та на базі нової філософії освіти;

по-друге, обґрунтовується необхідність створення самостійної галузі освіти – екоосвіти – на базі спеціально розробленої методологічної платформи, яка дозволила б чітко сформулювати цілі й завдання екоосвіти, розробити її понятійно-категоріальний апарат, методичний і дидактичний інструментарій, визначити цільові групи тощо. Цей підхід також передбачає експансію принципів екоосвіти в інші освітні галузі;

по-третє, обстоюється доцільність побудови низки відносно автономних освітніх парадигм, які спиралися б на різноманітні філософські, культурні та освітні традиції й були б орієнтовані на конкретні цільові групи (дошкільна, шкільна екоосвіта, екоосвіта для інженерних кадрів, працівників аграрного сектору, муніципалітетів тощо) чи на розв’язання конкретних питань охорони природи та поліпшення стану довкілля (освіта заради збереження біорозмаїття, освіта заради збалансованого розвитку, освіта в національних природних парках; освіта задля енергозбереження тощо);

по-четверте, моделі екоосвіти вибудовуються як важливий і невіддільний аспект екологістських (у тому числі й екофілософських) концепцій, які претендують на роль своєрідного дороговказу для подолання проблем, пов’язаних із кризовим станом довкілля та глобальної екосистеми, а також гуманітарної кризи, що є наслідком втраченої гармонії між людиною та світом, що її оточує. Серед них можна згадати глибинну екологію, біорегіоналізм, екофемінізм та ін. [90, с. 227-228].

Таким чином, зважаючи на розмаїття підходів до побудови парадигми екоосвіти, що знайшли своє відображення в значній кількості вітчизняних і зарубіжних публікацій, актуалізується питання про чіткіше визначення її методологічних засад, завдяки яким можливе з’ясування предмету, мети, завдань і цілей екоосвіти, формування її понятійно-категоріального апарату, а також розробка та реалізація успішних екоосвітніх проектів. При цьому конче важливо пам’ятати, що освіта являє собою масову соціальну діяльність і їй належить досліджувати саме у такому руслі, спираючись на всебічне урахування усіх аспектів життя суспільства, в тому числі й освітянських традицій.

Для пошуку методологічних орієнтирів у процесі становлення й розвитку парадигми екоосвіти видається за доцільне звернутися до царини філософії освіти як філософської дисципліни, яка, повинна не тільки й не

стільки сприяти „пошукові компромісу між протилежними науковими школами, знаходити посередницькі шляхи чи створювати еклектичне поєднання теорій різними школами, скільки спонукати до запровадження сучасних концепцій, що зумовлюють виникнення нових практичних моделей” [89, с. 18]. На тісний взаємозв’язок проблемного поля, пов’язаного із розв’язанням нагальних проблем збереження природи та поліпшення стану довкілля, а відтак – екоосвіти й виховання, та філософії вказує Н.С. Юліна. Вона переконана, що без філософії екологічна освіта буде заздалегідь недолугою, і тому філософія є головною дисципліною, на базі якої можна здійснювати ефективне екологічне виховання.

Розробка концепції екологічної освіти, яка відповідала б завданням подолання екологічної кризи та пов’язаної з нею кризи гуманітарної, передбачає аналіз різноманітних концепцій філософії освіти з метою побудови адекватної моделі, котра відігравала б роль своєрідної матриці, на якій можна було б створювати дієві екоосвітні проекти. Виходячи з цього, розглянемо послідовно особливості кожного з окреслених вище підходів до формування сучасної парадигми екоосвіти.

Відповідно, постає питання про подолання недоліків традиційних освітніх моделей та створення нової філософії освіти задля переосмислення місця і статусу освіти в суспільстві, зміні її парадигми, на основі чого можна було б оптимізувати систему освіти загалом та її окремі галузі, зокрема – екоосвіту. Це також сприяло б гуманізації всіх сфер суспільного життя. Розробка базової (цілісної) концепції екоосвіти та моделей її практичної реалізації відбувається в контексті реформування всієї освітньої галузі та на базі нової філософії освіти.

У найширшому сенсі освіта, – на думку Т.Гардашук, – це „сукупність матеріальних, духовних та людських ресурсів і динамічна послідовність суспільних, приватних і групових заходів із використанням цих ресурсів для розвитку кожної окремої особистості й суспільства загалом” [90, с. 230]. Відповідно, до освіти входять формальні й неформальні освітні інституції, сім’я, колектив, засоби масової інформації, громадські та політичні організації тощо. Тобто освіту можемо визначити як спосіб входження людини у світ.

Аналізуючи ситуацію в освітній сфері, що склалася в західному суспільстві, починаючи із 1960-их років, напрошується висновок про те, що криза її криється у тому, що традиційна освітня модель не надає суб’єктові можливості творити своє життя, прирікаючи його на безпорадність, а „безпорадна душа”, як відомо, не вміє сформулювати своє ставлення до смаків, до моралі, до культури.

Проектуючи цей висновок на стан людини за умов екологічної кризи, розгортання якої також припало на 1960-ті роки, можемо додати, що „безпорадна душа” потрапила в ситуацію підвищеної й незваної досі напруги. З одного боку, негативні зміни в довкіллі стали наслідком нестачі природничих (екологічних) знань, браку розуміння всієї складності й системності природних зв’язків, неспроможності прогнозувати їхні наслідки

як під час професійної діяльності, так і в повсякденному житті тощо. З іншого боку, люди опинилася в умовах, коли їм забракло знань для оцінки власної безпеки та формування адекватних моделей поведінки: яким чином ставитися до індивідуальних перцепцій щодо стану довкілля, повідомлень офіційних і неофіційних джерел, зокрема неурядових організацій і засобів масової інформації, попереджень учених тощо; як вибудовувати власну поведінку й життя загалом? Адже, здебільшого, пересічні громадяни не можуть перевірити особисто достовірність власних припущень чи повідомлень із різноманітних інформаційних джерел щодо стану довкілля й ступеню ризику. Таким чином, виникає суперечність між довірою й критичним ставленням до тих чи інших повідомлень, розв'язання якої значною мірою залежить від ступеня освіченості й екоосвідомості людини. Підтвердженням цьому може слугувати „чорнобильський синдром”, який від найперших офіційних і неофіційних повідомлень у квітні 1986 року і аж по теперішній день є вагомим чинником формування індивідуальної та колективної свідомості й поведінки і який з новою силою актуалізує питання екоосвіти.

За таких обставин екоосвіта не може обмежуватися лише підготовкою фахівців відповідного профілю чи екологізацією освітнього процесу в межах традиційних навчально-освітніх закладів, оскільки поліпшення стану довкілля залежить не лише від дотримання екологічних норм і стандартів у фаховій діяльності, а й від дотримання відповідних правил поведінки всіма громадянами в їхньому повсякденному житті. Ці норми поведінки виявляють себе в заощадливому ставленні до енергії та води, виборі товарів повсякденного вжитку, поводженні з побутовими відходами, користуванні транспортними засобами, організації власного дозвілля тощо.

За умов погіршення стану довкілля й зростання ймовірності екологічних ризиків, а також посилення внутрішньої психологічної напруги, змінюється ставлення людини до навколишнього світу, сприйняття його окремих компонентів. Людина вже не може жити за усталеними стереотипами, а повинна самостійно приймати конкретні рішення, які б убезпечили її та близьких від негативних впливів довкілля, виявляти готовність до певних дій (у тому числі й акцій протесту), мобілізувати свої інтелектуальні, моральні, психологічні, душевні й духовні ресурси тощо.

Традиційна шкільна модель освіти також уже не задовольняє життєвим ситуаціям, у яких опинилася людини за умов екологічної кризи. Причини цього дослідниця Т.Гардашук бачить у наступному.

По-перше, має місце невідповідність між усталеним стандартом знань та реаліями екокризових ситуацій. Така ситуація складається через те, що затвердження державного компоненту освітніх програм являє собою досить тривалу бюрократичну процедуру проходження через різні шаблі адміністрування освітою. Наприклад, у деяких європейських країнах (Франція, Німеччина, Нідерланди, Швеція тощо) державним інституціям належить провідна роль не лише в адмініструванні освітньої галузі, а й у визначенні завдань шкільного навчання та змісту навчальних програм.

Детально розроблені шкільні програми є державним законом, а вчителі та місцеві органи освіти не мають вирішального права голосу про складанні навчальних програм.

Для вироблення шляхів подолання розриву між формуванням освітньо-навчальних програм „згори”, вертикальною моделлю їх адміністрування та реальними викликами освіти значний інтерес становлять ті моделі освітніх систем, де розвинена практика підтримки ініціатив місцевих органів у галузі освіти, наприклад, у Великій Британії. У цій країні місцеві ради формують свою діяльність відповідно до головної мети, якою є підвищення рівня масової освіти. Для британської освітньої системи характерною є автономія вчителя, якої немає в централізованих системах континентальної Європи. Відповідно, там, де місцеві громади та їхні виборні органи мають достатній вплив на формування освітньої політики, створюються сприятливі умови для розвитку локальної педагогіки.

Слід відзначити, що централізована модель організації освіти є традиційною для України і лише упродовж останніх 10-15 років школам надається більше можливостей щодо вияву ініціативи та запровадження інноваційних освітньо-навчальних проєктів, у тому числі й екологічного спрямування.

По-друге, очевидним є брак досвіду практичного застосування навіть засвоєного обсягу знань або розрив між теоретичними та прикладними компонентами освітніх програм.

По-третє, нова ситуація в системі координат „природа – суспільство” ставить питання не лише про освіту й розвиток знань і здібностей дітей чи студентів у традиційних освітніх закладах, а й про включення у свою сферу значно ширшого загалу населення, а також інституцій, що беруть участь в освіті. Школа не єдине місце, де відбувається навчання й формування дитини, тому надзвичайно важливо, як складаються стосунки між дітьми, з одного боку, й усіма, хто бере участь у вихованні, – з іншого [89, с. 231-232].

Надзвичайно гостро постає питання про неперервну й всеохоплюючу екоосвіту, яка відповідала б потребам пошуку відповідей на постійні екологічні виклики. Людина повсякчас опиняється в умовах вибору продуктів харчування й товарів повсякденного ужитку, місця проживання. Людина має свідомо приймати рішення стосовно добровільних обмежень використання власного автомобіля як засобу зменшення забруднення атмосферного повітря чи то заощадження води й електроенергії.

Методологічне підґрунтя для розробки концепції неперервної екоосвіти, зокрема, може надати висунута свого часу Джоном Д'юї ідея універсальної неперервної освіти для всіх вікових категорій, коли все суспільство має перебувати у процесі постійного навчання й перенавчання. Згідно Дж. Д'юї, „система освіти, що базується на життєвому досвіді, є більш складною в реалізації від системи традиційної освіти” [89, с. 37]. Основними принципами досвіду є цілісність і взаємодія, яка надає однаково важливого значення об'єктивним і суб'єктивним факторам розвитку особистості, а також ураховує чинник середовища, як умов, що взаємодіють із людськими

потребами, бажаннями, цілями та здібностями для формування досвіду. На цій підставі Дж. Д'юї формулює основоположний принцип філософії освіти, згідно з яким навчання „як розвиток чи набуття зрілості мусить бути всюдисущим процесом” [89, с. 47]. Цей принцип є суголосним життєвим потребам людини за умов екокризи та необхідності переходу до засад збалансованого (сталого) розвитку і тому може бути цілком застосований і для побудови концепції екоосвіти. Отже, екоосвіта має відповідати критеріям неперервної й випереджаючої освіти.

Не менш драматичною є ситуація формування індивідуальної поведінки за умов екологічних загроз, наприклад, під час аварії на сусідньому підприємстві, яка спричинилася до тяжких негативних наслідків для довкілля та населення. Йдеться про необхідність постійного урахування реалій життя, суспільного й індивідуального досвіду з метою кореляції освіти. Із огляду на це значно зростає роль освіти неформальної, де в якості суб'єктів освіти виступають сім'я, громадські об'єднання, преса та інші засоби масової інформації. Мета неформальної екоосвіти – не стільки надання базових наукових знань (їх люди мають отримати в школі або іншому навчальному закладі), скільки доведення до свідомості громадян необхідності розуміння ними загальних зв'язків у системі „людина – природа”, наслідків людської діяльності. У цьому контексті вже йдеться не стільки про освіту, скільки про екопросвіту. На відміну від професійної освіти, просвіта спрямована на всі верстви населення і використовує найрізноманітніші форми й методи просвітницької діяльності, проте найефективнішими є ті, що спрямовані на залучення громадян до безпосередньої діяльності з поліпшення стану довкілля.

Це дозволяє нам зробити висновок, що екоосвіта й екопросвіта є не просто компонентами загальноосвітнього процесу, а й невіддільні від громадянської освіти. Остання передбачає вкорінення в свідомості громадян сенсу свободи, права й обов'язку, поширення конституційної освіченості, набуття людьми навичок у правовий спосіб домагатися задоволення своїх законних інтересів. Завдання громадянської освіти визначається як формування критичного мислення, вміння отримувати інформацію, враховувати множини інтересів і позицій, робити збалансовані умовиводи, аргументовано критикувати владу.

Відповідно, екоосвіта в контексті освіти громадянської передбачає усвідомлення громадянської свободи як забезпечення від екологічних ризиків, право на чисте й безпечне довкілля, на достовірну й своєчасну інформацію про стан довкілля, на участь в ухваленні рішень, обов'язкове дотримання екологічного законодавства та норм поведінки у повсякденному житті, вміння обстоювати свої екологічні права тощо [89, с. 233].

Поштовх до розвитку екологічної освіти в Україні, як і в усьому колишньому Союзі, дала Міжурядова конференція з просвітництва в галузі навколишнього середовища, що відбулась у Тбілісі в 1977 р. Вона визначила сутність екологічної освіти в сучасних умовах. У Декларації конференції записано: „Правильно зрозуміла освіта в галузі навколишнього середовища

повинна являти собою всебічний, триваючий впродовж усього життя процес освіти, який враховує переміни у світі, що швидко змінюється. Вона має підготувати людину до життя, озброївши її розумінням основних проблем сучасного світу і давши їй навички і засоби, необхідні для того, щоб вона могла відігравати, за належної поваги до етичних цінностей, плідотворну роль у поліпшенні життя і захисті навколишнього середовища” [206, с.11-12].

Конференція визначила основні *принципи і провідні напрями просвітництва в галузі охорони навколишнього середовища*. Екологічна освіта повинна:

1) розглядати навколишнє середовище в усій його повноті – природним і створеним людиною, технологічним і соціально-екологічним, політичним, культурно-історичним, моральним, естетичним;

2) бути тривалим процесом, тобто починатися в дошкільному віці і продовжуватися на всіх стадіях формальної і неформальної освіти;

3) бути міждисциплінарною за своєю суттю, включати спеціальний зміст у кожний навчальний предмет, створюючи можливість формування цілісної сбалансованої перспективи;

4) вивчати головні проблеми навколишнього середовища з урахуванням місцевих, національних, регіональних і міжнародних точок зору, щоб отримати знання про умови навколишнього середовища в інших географічних регіонах;

5) зосередитися на поточних і можливих ситуаціях навколишнього середовища, одночасно беручи до уваги історичну перспективу;

6) роз’яснювати значення та необхідність місцевого, національного і міжнародного співробітництва в запобіганні і вирішенні проблем довкілля;

7) докладно висвітлювати різні аспекти навколишнього середовища в процесі соціально-економічного планування і розвитку;

8) надати можливість населенню застосовувати свої знання і досвід у плануванні, прийнятті рішень і визначенні наслідків;

9) відносити аспекти чутливості навколишнього середовища і знання його, навчання навичок вирішення проблем і роз’яснення цінностей до будь-якої вікової групи, але надавати особливого значення розвитку розуміння чутливості навколишнього середовища в учнів у ранньому віці і найбільш наближено до місця навчання;

10) допомагати учням визначати ознаки виникнення проблем навколишнього середовища, а також вивчати окремі реальні його проблеми;

11) надавати особливого значення складнощам проблем навколишнього середовища і в цьому зв’язку – необхідності розвитку критичного мислення і набуття навичок вирішення проблем, що з’являються;

12) використовувати різноманітність навколишнього середовища, що вивчається, і широкий набір методичних прийомів для навчання, засвоєння знань про дозвілля, почерпнутих з нього, приділяючи незалежну увагу практичній діяльності і вивченню досвіду з перших рук [206, с. 23].

Зазначені принципи *екологічної освіти* стали основою для визначення її *цілі*. Це, передусім, – дати можливість людині зрозуміти складний характер навколишнього середовища, яке є результатом взаємодії його біологічних, фізичних, соціальних, економічних і культурних чинників, сприяти усвідомленню важливості навколишнього середовища для економічного, соціального і культурного розвитку [206, с.23].

Роль освіти в забезпеченні стійкого екорозвитку, тобто процесу, який допоможе зробити оцінку вартості, переваг усіх проектів сільсько-господарського, індустріального і суспільного розвитку з урахуванням впливу на ресурси і потреби у них, екологічного балансу і загальної якості навколишнього середовища не тільки для нашого покоління, а й до кінця життя людини на Землі, була обґрунтована в двох основних доповідях ООН – матеріалах ЮНЕП "Перспективи навколишнього середовища на період до 2000 р. і надалі" (травень 1987 р.) і матеріалах Брундтланської комісії "Наше спільне майбутнє" (квітень 1987 р.). У цих документах підкреслюється, що для досягнення усталеного розвитку освіта в галузі навколишнього середовища потребує здійснення довготривалих заходів, оскільки проблеми та якість навколишнього середовища не належать до тих, які можна раз і назавжди вирішити: вони викликають постійну турботу і тривогу.

*На сьогодні екологічна освіта здійснюється в межах формальної і неформальної освіти.* Формальна охоплює вихованців дошкільних закладів, учнів загальноосвітніх шкіл усіх типів, студентів середніх спеціальних і вищих навчальних закладів, а також слухачів різних курсів підвищення кваліфікації, спеціалістів. Неформальна освіта охоплює молодь і дорослих з усіх верств населення, які одержують природоохоронні відомості індивідуально або колективно з джерел масової інформації чи в процесі разових заходів. Екологічний аспект повинен органічно включатись у процес освіти всіх вікових категорій, що відповідає концепції неперервної освіти.

Проблеми екологічної освіти активно розробляються філософами (В. Андрущенко, Л.Асламов, Р.Веклярський, О. Галеєва, Е. Гірусов, В.Горелов, Е.Дерябіна, Н.Долматова, Л.Захарук, Ю.Злобін, Н.Кочубей, І.Зязюн, В.Липицький, М. Кисельов, К.Косарський, В. Крисаченко, М. Курок, В. Огнев'юк, А.Панкратов, Г. Платонов, С.Пшеничний, О. Салтовський, О. Тарасова, А.Траверсо, А.Урсул, А.Челінгаров, А.Шевцов та ін.) і спеціалістами з педагогіки (А. Захлібний, І. Зверєв, Н.Насонкіна, А.Некос, О. Плахотнік, О.Романова, В.Сребець, Є. Слестеліна, І. Суравегіна, та ін.).

З метою удосконалення екологічної освіти нерідко звертаються до концепцій „виховання на природі” як джерела натхнення, пізнання і майстерності (Демокрит, Арістотель, А. Дюрер, Л. Альберті, А. Баумгартен, І. Вінкельман, Й. Герде, Дж.Дьюї), до педагогічних шкіл „натуралістичного виховання” (Я. Коменського, Ж. Руссо, Й. Песталоцці, А. Дістервега, К. Ушинського, В. Сухомлинського).

Обґрунтуванню цілей, завдань, принципів і перспектив розвитку екологічної освіти присвячені праці І. Зверева, який сформулював низку загально-педагогічних принципів: єдність екологічної освіти з політехнічною



, врахування міжпредметних зв'язків, опора на краєзнавчі матеріали, науковість і доступність екологічного матеріалу, що вивчається [101; 102].

А. Захлібний у своїх працях подає аналіз змісту екологічної освіти в середній школі і обґрунтовані педагогічні умови реалізації цієї системи. При визначенні змісту природоохоронної освіти він, спираючись на теорію діяльності людини, виокремлює три основні групи проблем у взаємодії суспільства і природи: екологічну, культурно-соціальну й економічну. Виділяються також чотири основні компоненти змісту природоохоронної освіти:

- 1) система знань про природу, суспільство, принципи природо-користування, про результати взаємодії суспільства і природи, 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 оцінко-емоційному ставленні до природного середовища.

Педагогічними умовами реалізації екологічної освіти є організація певної емоційно-вольової діяльності учнів у виборі моральних установок, які відповідають суспільним цілям [99; 100].

Були розроблені та обґрунтовані специфічні принципи екологічної освіти, такі як єдність пізнання, переживання, дії, принцип прогностичності; взаємозв'язку глобального, національного і локального рівнів екологічних проблем; міждисциплінарності; цілеспрямованості спілкування з навколишнім середовищем [213, с. 17-20].

## **2.2. Стан, шляхи та моделі екологізації в Україні**

### *Екологічна освіта в контексті світового досвіду*

ЮНЕСКО оголосила 1990 рік міжнародним роком писемності. Цим актом організація, що опікується розвитком науки, культури й освіти в усьому світі, відреагувала на ту ганебну обставину, що нині на планеті налічується майже 1 млрд. осіб зовсім неписьмених, тобто таких людей, які не вміють ні читати, ні писати. Значна частина людства перебуває в стані так званої функціональної неписьменності, а ще – в умовах неможливості отримати повноцінну, адекватну власним потребам, освіту. Такий стан речей не відповідає правовим міжнародним нормам, які регламентують права людини в галузі освіти [299].

Зокрема, про це йдеться в статті 26 Загальної декларації прав людини, прийнятої Генеральною Асамблеєю ООН 10 грудня 1948 р.:

„1. Кожна людина має право на освіту. Освіта повинна бути безплатною щонайменше в тому, що стосується початкової та загальної освіти. Початкова освіта має бути обов'язковою, технічна та професійна освіта – загальнодоступною, а вища – однаково доступною для всіх на основі

здібностей кожного.

2. Освіта має бути спрямована на всебічний розвиток людської особистості й на збільшення поваги до прав людини та основних свобод. Освіта мусить сприяти взаєморозумінню, терпимості й дружбі між усіма народами, расовими чи релігійними групами й повинна сприяти Організації Об'єднаних Націй щодо підтримання миру.

3. Батьки мають право пріоритету в виборі освіти для своїх малолітніх дітей.”

Це право людини було згодом підтверджене й конкретизоване в низці інших міжнародних угод та ухвал. Наприклад, стаття 13 Міжнародного пакту про економічні, соціальні та культурні права, прийнятого Генеральною Асамблеєю ООН 16 грудня 1966 р., засвідчує, що належні до участі в пакті держави визнають право кожної людини на освіту й погоджуються з тим, що освіта має бути спрямована на всебічний розвиток людської особистості та на усвідомлення її гідності й повинна зміцнювати повагу до прав людини й основних свобод. Тобто розв'язання проблем освіти переносилось із сфери декларативно-концептуальної до сфери державно-правового регулювання.

Загалом, міжнародне співтовариство сформулювало й визначило чіткі концептуальні та правові засади забезпечення прав людини на освіту. І їх було широко втілено в багатьох країнах Заходу, Азійсько-Тихоокеанського регіону, деяких державах Африки та Латинської Америки.

А тим часом сучасні реалії визначаються не лише правами людини на освіту, а й можливостями забезпечення їх, вимогами самого суспільства (людини) до змісту й спрямованості освіти. Це, в свою чергу, ґрунтується на тих онтологічних засадах, які визначають обличчя новітньої цивілізації.

Що ж це за засади? Передовсім, це такий якісний стан суспільства, який змінює пріоритети й парадигми освіти. В умовах тотального знівечення довкілля й накопичення величезної кількості зброї масового знищення на передній план висунуто філософію виживання людства, етносу, індивіда, і це спонукає будувати освітній процес з урахуванням загрози для довкілля. Перехід розвинутих країн до індустріального (а подекуди – і пост-індустріального) стану змушують переглядати зміст самих понять писемності та освіченості з тим, щоб реальні знання суб'єктів освіти забезпечували їм можливість органічно включатись у комунікативні, технологічні й інші структури соціуму. Формування цивілізованого демократичного суспільства, структури його в цілому потребує відтворення носіїв саме цінностей такого суспільства. Пріоритет прав особи в освітньому процесі передбачає також врахування в будь-якому процесі знань тих, кого навчають, традиційних цінностей, ментальностей, мовних, культурних та інших особливостей суб'єктів навчального процесу. Водночас право людини на сприятливе для її існування й розвитку довкілля – природне та соціальне – вимагає побудови й організації навчального процесу згідно з такими правами та свободами.

Відтак, слід констатувати, що освіта в різних вимірах (індивідуальному, соціальному, регіональному, расовому, релігійному) досить часто зазнає дискримінації. Відсталі в економічному чи культурному країни об'єктивно не

в змозі забезпечити реалізацію своїм громадянам їхнього права на освіту. В тих країнах, де панували (або панують) тоталітарні режими чи де обмежено основні права й свободи людини, система освіти несе виразні риси заідеологізованості й однобокості. Тому не випадковим є те, що карта неписьменності в світі практично збігається з картою поширення злиднів, голоду, національної чи культурної замкнутості, політичного екстремізму [299]. Але навіть у розвинутих країнах освіта подекули перебуває у дискримінаційному стані. І йдеться тут не лише про вибіркоче ставлення держави до суб'єктів навчання (наприклад, до корінного чи прийшлого населення), а й про економічні чинники. Економічні кризи, з одного боку, і науково-технологічні прориви, – з другого, змушують увесь час змінювати систему освіти та професійної підготовки, спонукають вносити в них корективи або й кардинальні зміни. Економічні кризи спричиняють відтік коштів від системи освіти, а це призводить до втрат у якості навчання та дотриманні принципу соціальної справедливості. І, навпаки, періоди піднесення зумовлюють структурні зміни робочої сили, викликають потребу набагато вищого рівня підготовки й кваліфікації і водночас виявляють коло осіб, функціонально неписьменних. У такому разі життя теж змушує змінювати систему освіти чи окремі її компоненти.

На систему освіти в Україні в процесі її розвитку впливали більшість перелічених вище чинників. І слід визнати, що нині вона не відповідає ні забезпеченню невіддільних прав людини на належну освіту, ні формуванню демократичного, вільного суспільства.

Передовсім слід зазначити, що освіта загалом в Україні несе відбиток негативних рис освіти в колишньому СРСР. Стан її погіршувався внаслідок фактично колоніального статусу України як держави, через відсутність у ній громадянського суспільства, тобто через безправність її населення, а також через вищезгадані кризи. Окрім того, відставання колишнього СРСР від рівня розвитку індустріальних держав унеможлиблювало, як правило, забезпечення належного професійного рівня освіти навіть для привілейованих верств суспільства.

Тоталітарна система сформулювала систему освіти:

- репресивну, згідно з якою мірилом поведінки учня була певна шкала оцінок, включно з покаранням, а взаємини учителя з учнем будувалися на монологічності та інституалізації їхнього якісно відмінного статусу в суспільній ієрархії;
- дезінформативну, згідно з якою до структури навчання й змісту його практикувалося селективне ставлення, а іноді мало місце пряме викривлення істини, що зумовлювалось пріоритетністю цінностей існуючого соціально-політичного ладу й нав'язуванням їх суспільству як абсолютного знання;
- дискримінаційну, згідно з якою порушувалися принципи соціальної справедливості в здобутті освіти як окремими громадянами, так і цілими етнічними групами (народами) аж до цілковитої заборони,

- наприклад, вивчення чи навчання окремими національними мовами;
- ізоляціоністську, згідно з якою суб'єкти освіти відсторонювались від оволодіння набутками як національної, так і світової культури.

В Україні всі ці принципи було конкретно втілено ще й у ліквідації національних програм освіти (ліквідації українських, єврейських, німецьких та інших шкіл), в уніфікації освітніх програм та підручників за єдиним загальносоюзним зразком, у спрямуванні самої освітньої справи проти традиційних цінностей народу й проти загальнолюдських цінностей. Вузькоспеціалізована, хоча й не дуже ефективна економіка визначала пріоритети в професійній підготовці кадрів.

Отже, треба докорінно змінити стратегію, зміст та мету освіти в Україні, ставлення до неї державних та громадських структур. І до таких змін повинні спонукати не лише наші внутрішні, а й вселюдські чинники.

Нинішнє розуміння суті освіти ґрунтується на трактуванні її як процесу, в якому розкриваються потенційні можливості людини. З погляду суспільного, освіта – це здатність до комунікації (просторової і часової), що уможливорює розумний устрій громадського життя. З погляду індивідуального, будь-яка стратегія і тактика освіти повинна враховувати реальні цінності та знання суб'єктів освіти. З погляду культурного та наукового, вона має на меті ознайомлення тих, хто навчається, із класичними надбаннями всього людства сучасної доби в царині духу й пізнання. А, отже, освіта є перманентним, цілісним, поглибленим процесом самоусвідомлення власної особистості, усвідомлення місця людини в світі, а світу – в людині.

Не випадково «Декларація Мехіко з політики в галузі культури» констатує:

„30. Всебічний розвиток суспільства вимагає взаємопов'язаної політики в галузі культури, освіти, науки й комунікації з метою забезпечення рівноваги між технічним прогресом та інтелектуальним розвитком і моральним вдосконаленням людства.

31. Освіта є чудовим засобом передачі національних та універсальних культурних цінностей; вона повинна забезпечувати засвоєння науково-технічних знань, не завдаючи шкоди творчому потенціалові й цінностям народу” [79, с. 81].

При виробленні концепції національної освіти в Україні слід, з одного боку, долати негативний спадок минулих часів, включно з переборенням скрутних економічних реалій, а з другого – виходити з інтересів громадян держави, самої України, та із загальнолюдських цінностей і пріоритетів. Лише в такому разі вона стане збалансованою і відповідатиме як високим гуманістичним ідеалам, так і досягнутому рівню наукового розвитку.

Зрозуміло, що кожен народ формує систему освіти, яка найповніше відповідає його світобаченню, місцю та устрою в цьому світі. Це значить, що будь-яка система освіти має бути й глибоко національною. Тобто школи мають створювати для учнів автентичне за їхньою етнічною суттю й історичною долею духовне середовище, сприяти найефективнішому засвоєнню здобутків власної й світової цивілізації.

Українському народові, зокрема, властиві певні особливості, свій менталітет. Чутливість, мрійність, ліричність, повага до старших та шанування пам'яті предків, які водночас доповнюються волелюбністю та індивідуалізмом, – ці та інші риси українців повинні бути відображені й у структурі навчальних предметів, і, особливо, в їхньому змісті та методиці викладання. Зважмо й на те, що в українській родині ніколи не розділяли виховання й освіти, що завше батьки навчали своїх дітей нормам поведінки не моралізаторством, а на власному прикладі життя й діяльності. І тоді матимемо деякі наскрізні теми і проблеми навчально-виховного процесу загалом.

Цій самій меті повинні сприяти й реформовані предметно-фахова та змістова компоненти структури освіти. Тут на передній план виходять онтологічні міркування та, відповідно, організація світу людини. В найширшому плані освітній процес повинен здійснюватися за трьома взаємопов'язаними потоками: людинознавство – суспільствознавство – природознавство. Людинознавство могло б включати в себе ті предмети, які традиційно вже вивчаються, – мови, літературу, психологію, етику, логіку тощо. Суспільствознавство охоплює передовсім предмети історичного циклу (всесвітня історія, історія України, культура, політологія, право та ін.). А природознавство об'єднує такі традиційні предмети, як хімія, фізика та напрями, які доцільно іменувати інтегративним терміном „життєзнавство”. При цьому, наприклад, математика, інформатика, фізична культура, краєзнавство, народознавство можуть бути основою реалізації освітнього процесу загалом.

Під терміном „життєзнавство” (нім. *Lebenskunde*) розуміється сукупність знань, яка формує цілісне уявлення про земне життя (включаючи й життя людини) у єдності осмислення його всезагальних та унікальних особливостей.

Термін „життєзнавство” має певні переваги навіть порівняно зі словом „біологія”, бо нині вивчення життя не є лише прерогативою останньої. Ґрунтознавство, антропологія, агрономія, медицина, астрономія, врешті й екологія, – формально до складу біології не входячи, вносять істотні штрихи в сукупний образ живої речовини.

Зрозуміло, що життєзнавство повинно відповідати за своїм змістом як рівневі сучасних наукових досягнень, так і вимогам щодо біологічного (екологічного) знання, які диктуються конкретно-історичними умовами буття індивіда (нації), зокрема в нас, в Україні, а також забезпечуватися сучасними інформаційно-технічними засобами.

Щодо конкретних умов буття української нації, то вона стоїть на шляху фізичного вимирання (від'ємний природний приріст населення, руйнування генофонду в умовах гострої екологічної кризи).

За таких умов, природно, увагу слід звернути на те, якими теоретичними та духовно-практичними засобами можна відвернути загрозу існуванню всіх і кожного, які підходи та діяння повинні бути пріоритетними, а від яких, можливо, слід і відмовитись. Тобто біосфера, або, за словами В.

Вернадського, жива речовина, повинна перебувати у фокусі ставлення людей до довкілля.

Ця проблема має багато вимірів – виробничий, ресурсний, природо-охоронний, рекреативний тощо. Але не буде перебільшенням припустити, що ефективність кожного з них визначається позицією самої людини, тим, які засади та принципи ставлення до природи в ній закладено. Отже, ми бачимо, що в кінцевому підсумку й порятунку живого, і виживання *Homo sapiens* визначаються освітніми та науковими здобутками, тим, якими знаннями і для чого отримує кожен з нас, як використовує їх на практиці.

З метою формування нових підходів викладання біологічних наук в Україні звернемося до світового досвіду. Ще в 1959 р. більшість відомих біологів США дійшли висновку, що біологія, яка викладається у середній школі, не відбиває сучасного рівня знань. Щоб виправити становище створили організацію BSCS (Biological Sciences Curriculum Study – Програма вивчення біологічних наук). Понад 2 тис. співробітників науково-дослідних установ і освітян США взяли участь у розробці цієї програми.

Ідеологи BSCS виходили з того, що вивчення біології в американських школах пройшло принаймні три етапи [304]:

1. 1890-1929. Було створено основні принципи наукових підручників. Зміст їх визначався станом тогочасної науки й метою навчання.

2. 1929-1957. Розробляють варіанти підручників, бо зростає різноманітність інтересів, підготовки й цілей учнів. Недолік цього етапу – відхід від основ тогочасної науки.

3. Після 1957. Зроблено спробу, по-перше, докорінно змінити початкову структуру підручника, а по-друге, використати в розумній пропорції чинники, які викликали появу перших підручників і потребу їхньої зміни.

Мета BSCS – не просто перевести сучасні наукові публікації у форму підручника, але й добрати матеріал, найбільш прийнятний для навчання юнацтва, відобразити дані, які здатні тренувати сприйняття й здібності, а також поповнювати знання.

В ході реалізації BSCS було створено колективні підручники, які дістали широке міжнародне визнання. Вони відомі як "жовта", "зелена" й "блакитна" версії загальної біології в середній школі.

У кожній із версій наголос зроблено на певному рівні організації: в "блакитній" книзі – на молекулярному, в "жовтій" – на клітинному, в "зеленій" – на популяційному [214; 235]. Ця відмінність відображає стан біологічної науки, оскільки вона є ні єдиною, ні точною, ні аксіоматичною. Поряд з тим у кожній з версій відображено всі рівні організації живого, чого не можна сказати про видані до 1959 р. підручники, які містили переважно інформацію про органи і тканини, ще трохи – про організми та клітини, і майже нічого про молекули, з одного

боку, і популяції, екосистеми та біосферу – з другого.

Макроструктура підручників кожної з версій має такий вигляд:

"Зелена" книга: 1. Жива природа: біосфера. 2. Різноманіття біосфери. 3. Системи в біосфері. 4. Окремий організм. 5. Адаптація. 6. Людина і біосфера

"Жовта" книга: 1. Клітини. 2. Мікроорганізми. 3. Життя рослин. 4. Життя тварин. 5. Генетична спадкоємність. 6. Еволюція. 7. Екологія.

"Блакитна" книга: 1. Біологія, взаємодія фактів та ідей. 2. Еволюція клітини. 3. Багатоклітинні організми: нові проблеми життя. 4.

Багатоклітинний організм: проблеми розмноження й мінливості. 5.

Багатоклітинний організм: проблеми використання енергії. 6.

Багатоклітинний організм: проблема інтеграції. 7. Вищі рівні організації.

Отже, по-перше, автори намагались розглядати такі процеси та явища, які найкраще дають уявлення про живе з погляду передової науки, а також спеціально зупинялись на тих питаннях, які краще відображають стан та рівень сучасних біологічних наук, по-друге, брали до уваги потреби самих учнів які знання будуть корисні для громадян та суспільства. При цьому було вибрано дев'ять тем:

1. Зміна живих організмів у часі: еволюція.

2. Різноманіття видів та єдність організації живих істот.

3. Генетична неперервність життя.

4. Єдність організму з довкіллям.

5. Біологічні основи поведінки.

6. Єдність структури та функції.

7. Регуляція та гомеостаз, збереження життя при зміні зовнішніх умов.

8. Наука як дослідження.

9. Історія біологічних уявлень.

*Стан екологічної освіти в Україні.*

А який же вигляд мала й має на цьому тлі наша вітчизняна система життєзнавства? На 1959 р., тобто коли в США приступили до третього етапу розвитку біологічної освіти, радянські шкільні підручники за відповідністю рівневі наукових досягнень перебували на рівні приблизно першої третини ХІХ століття. Засилля лисенківщини, як відомо, призвело до того, що підручники належного наукового рівня вилучали й знищували, а натомість нав'язували „керівництво” з агробіології. Генетиці, еволюційній теорії, екології, молекулярній біології – тобто провідним напрямом життєзнавства ХХ століття – там місця не було. Отже, коли після 1964 року почали готувати нові підручники, то відбувся, по суті перехід до того стану, який американці пройшли ще на початку ХХ ст. Але й це на той час і за тодішніх умов було великим кроком уперед.

На жаль, післялисенківська ревізія підручників була актом нетривалим. Створені в той час посібники майже без всяких змін дійшли до нашого часу. І тому в школах користуються двадцять-там якимсь виданням "Зоології", "Ботаніки", "Анатомії" (або "Людини"), "Загальної біології". Коротко

охарактеризуємо ці навчальні курси.

*Ботаніка.* Якщо у XVIII ст. систематика Ліннея, а практично саме викладові цієї системи присвячено дворічний шкільний курс – дійсно була найпередовішим вченням у галузі фітології, то нині вона співіснує з такими галузями ботанічної науки як хоріономія, географія рослин, фітоекотоморфологія, геоботаніка, фітоценологія, не кажучи вже про науки суборганізмів рівня.

*Зоологія.* Якщо за часів Ж. Ламарка, Ж. Кюв'є, Л. Окена та Е. Геккеля перебудова науки про тварини на принципах таксономії дійсно була останнім словом у науці, то нині, за часів розквіту зоопсихології, етології, екології, фізіології, зоогеографії та інших дисциплін, викладати бачення тваринного світу крізь призму систематики – є явним анахронізмом.

*Людина та її здоров'я.* Донедавна цей курс називали "Анатомія та фізіологія людини" – і це було набагато чесніше, ніж нинішній камуфляж практично того ж самого змісту під нову назву. І якщо за часів А. Везалія вчені з ризиком для життя вишукували можливість вивчати внутрішню будову організму людини, то невже нині, коли людинознавство складається з понад 200 дисциплін, обмежуватися тим самим порпанням у розпатраному та знешкіреному тілі людини – є поступом у ритмі часу? Ні, то є явний анахронізм.

Можливо, синтетичне бачення живого, з компенсацією оцього засилля аналітико-елементаристського підходу, учні дістануть у випускних класах, при вивченні "Загальної біології"? Знайомство з програмами та підручниками з цієї дисципліни змушує критично сприйняти таке припущення.

Маємо якийсь біологічний „суржик”, коли під одним дашком "Загальної біології" зібрано трохи генетики, трішки теорії еволюції, трішки екології, ще чогось — по дециці. Але чи в змозі подібний вінегрет, який, до речі, зовсім не відображає наукового розуміння статусу та структури загальної біології, дати учневі знову-таки цілісне уявлення про об'єкт життєзнавства? Очевидно, що ні.

Між тим викладання життєзнавства (біології) у випускних класах середньої школи має вигляд досить сумний. Сам предмет вважають другорядним. Поглянемо лишень на інструктивний лист Міністерства освіти України „Про розподіл навчальних тем з біології та хімії в ПТУ”. У цьому документі наголошується (це принципово), що зміст навчання спільний – і для СШ, і для ПТУ. А отже, наші міркування, очевидно, справедливі – і для середньої освіти загалом.

Так от, для вивчення хімії міністерська директива відводить від 80 до 120 годин на рік, тоді як на загальну біологію – всього 50 годин. Ще показовішою є ситуація, коли порівняти години, відведені для вивчення, наприклад, органічної хімії та основ екології. Мабуть, нині важко знайти людину, яка б засумнівалася у, принаймні, рівноцінності обох наук. І все-таки курс органічної хімії займає від 50 до 66 годин, а „Основи екології” – 5 годин. І виникає запитання: чому, скажімо,



учень середнього професійного закладу має вивчати тему „Спирти й феноли” 5 годин, а тему „Природа й здоров’я людини” – 1 годину? Чому заглиблюватись у суть ненасичених вуглеводнів учні мають протягом 6 годин, а осягати проблеми еволюції біосфери вкупі з порушеннями природних закономірностей внаслідок діяльності людини – 2 години? Чому „Метали” вивчаються 6 годин, а „Походження людини” – аж... 2 години.

Зрозуміло, маємо очевидне перекручення, яке бере початок зі „славнозвісної” доби хрущовської хімізації всього і уся. Що з цього вийшло, ми знаємо – отруєння і людини, і довкілля. А тим часом, зі впертістю, гідною іншого застосування, наші діти змушені зубрити ту саму технологію „перетворення” природи, тоді як дійсне знання про неї дістають крихтами й час від часу.

Приклади подібної ідеології можна наводити все нові й нові. Так, у найновішому практикумі з лабораторних робіт для учнів 7–8 класів загальноосвітньої школи учням 7-го класу пропонують виконати три лабораторні роботи, а 8-го – ще чотири. Попри відмінності в техніці та об’єктах, їхня суть приблизно така: візьміть і розгляньте живе (хруща, рибу, птаха), зробіть його неживим і... знову розгляньте. Так ви пізнаєте живе. Чи не парадокс? Так само побудовано й „Методичний посібник з біології” (читай – ботаніки) для 6-7 класу. Все те саме: членуйте й розглядайте плід, насіння, листя, корінь, квітку тощо. Якщо згадати ще раз, що зміст курсу „Людина та її здоров’я” – це, по суті, закамуфльовані анатомія й фізіологія людини, тобто нежива, розчленована людина, то засади нинішнього життєзнавства очевидні. Отже, у нашій оновлювальній роботі щодо змісту життєзнавства ми навіть не перейшли до другого етапу.

Досвід інших держав засвідчує, наскільки ми відстали й щодо змісту освіти в галузі життєзнавства й гуманізації цієї галузі знань, відповідності його найновішим, зокрема екологічним, принципам та пріоритетам сучасності. За такого стану школа приречена на готування „перетворювачів” та „підкорювачів” природи, людей, які прекрасно будуть знати, як розчленовувати та вивчати живе, але не володітимуть елементарними уявленнями про те, як це живе зберегти та відтворити. На жаль, ці прогалини є й у такій сфері життєзнавства, як наука про людину.

Чи можна виправити цей стан? Безумовно. Враховуючи, що детальний виклад можливих змін у структурі та змісті життєзнавства – це справа багатьох фахівців і, головне, самих педагогів, зупинимося лише на тому, що повинно „вінчати” цю галузь освіти. І реалії доби – сповзання до катастрофи, і структура біології як науки, і потреби самих учнів переконують у тому, що таким курсом не може не бути курс екології. І не суттєво, як його називати конкретно: фізика виживання, екологія людини, глобальна екологія, навіть — екологія соціальна. Головне інше – в рамках цього курсу можна досягти й

цілісності бачення живої речовини, і повноти сприйняття курсу біологічної освіти загалом. Ці питання є особливо актуальними з огляду на перехід середньої школи на новий 12-річний термін навчання та новий зміст освіти. Саме тепер є можливість кардинально переглянути зміст освіти з огляду на його екологізацію, формування широкої екологічної культури. Цілком зрозуміло й те, що поряд із запровадженням нового змісту освіти в школі потрібно випереджальними темпами готувати вчителів, які будуть здатні реалізовувати не лише новий зміст, а виховувати нове бачення стосунків у системі „людина – природа”.

Докорінна зміна ставлення до екологічної освіти не є і не може бути об'єктом політичних спекуляцій партійних діячів чи „доброї волі” чиновників та урядовців, навіть – не наслідком подвижництва численних ентузіастів і громадських активістів. Це є обов'язком держави перед громадянами, зокрема і наймолодшими, котра має забезпечити для них сприятливе для життя та добробуту довкілля, а також дати їм змогу користуватися цим правом шляхом засвоєння та усвідомлення знань про таке довкілля, формування відповідних світоглядних цінностей та ідеалів. З цього простежується необхідність реформування екологічної освіти в школі у двох взаємопов'язаних напрямках: з одного боку, шляхом введення вивчення екології до структури базового компоненту навчального плану, з другого – шляхом екологізації змісту інших базових та варіативних предметів (біології, географії, фізики, історії, літератури тощо) [201].

Згадаймо, що при відмінності версій програм BSCS – а вони зорієнтовані відповідно на вивчення екосистем, клітин, організмів – усіх їх єднає цілісний погляд на живе, розгляд питань різних галузей життєзнавства якраз крізь призму його системності. Очевидно, такий підхід повинен бути пріоритетним і при реформі життєзнавства в Україні. Зазначимо при цьому, що останні тенденції в цій галузі засвідчують виразне зміщення симпатій на користь "зеленої", тобто екологічної версії життєзнавства.

Матеріали соціологічного дослідження, проведеного у кінці дев'яностих років за участю автора у середніх школах Києва, Львова, Одеси, Харкова та відповідних областей (опитано близько тисячі респондентів), дозволяють стверджувати, що негативні зміни в екологічній обстановці викликають у школярів стурбованість станом навколишнього середовища (92,5 %), а інформованість стосовно проблем охорони природи і ресурсозбереження сприяє зростанню у них зацікавленості екологічною проблематикою (64,9 %). Іншим дослідженням виявлено, що серед осіб з вищою освітою частка занепокоєних станом навколишнього середовища в два рази вища, ніж поміж людей з середньою освітою. Непоінформованість, недостатнє знання екологічної ситуації навіть в екстремальних умовах породжують благодущність, безініціативність. Працівники підприємств, що забруднюють навколишнє середовище, слабо відчують відповідальність, схильні оці

нювати ситуацію в душі „технологічного оптимізму”.

Оцінюючи стан екологічної освіти, зазначимо, що, за нашими даними, останнім часом зацікавленість питаннями охорони природи серед школярів помітно зростає і частка їх становить 66,8 %. Багато з них вважають необхідним поглиблювати свої екологічні знання, але значно менше коло тих, хто систематично поповнює свої екологічні знання. Цікаво, що відповідаючи на запитання „Який інтерес виявляють ваші знайомі, друзі до питань охорони природи, раціонального використання природних ресурсів?”, 14,8 % респондентів заявили, що спостерігають зростання інтересу у більшості; 51,5 % – лише у незначній частині і 33,7 % відповіли, що не цікавиться ніхто [198, с. 201-202].

Значна частина учнів слабо орієнтується в питаннях природокористування, не розібралася в суті екологічного апокаліпсису України. Так, відповідаючи на запитання „Якщо ви вважаєте за необхідне поглиблювати екологічні знання, то навіщо вони вам потрібні?”, тільки 6,9 % заявили, що для того, щоб з розумінням брати участь в екологічній діяльності. Інші відповіді були такими: 50 % опитаних зазначили, що для загального розвитку; 38,1 % – що екологічні знання є однією з умов здорового способу життя; 28,7 % – що такі знання допомагають самостійно розбиратися в екологічній обстановці; 20,3 % – що це задовольняє їхній інтерес до життя природи і проблем навколишнього середовища; 11,4 % – що знання знадобляться у виробничій діяльності; 5,4 % – що ці знання сприяють засвоєнню навчальних предметів; 2,8 % – щоб не відставати від друзів, які нерідко говорять про охорону природи [293, с. 15].

Як бачимо, між усвідомленням необхідності поглиблення екологічних знань та їх практичним застосуванням – велика дистанція. Це в принципі і не дивно, адже відповідаючи на запитання „Які з чотирьох запропонованих суджень відповідають вашим переконанням?”, 17 % респондентів зазначили, що участь в охороні природи, оздоровленні навколишнього середовища є, згідно з Конституцією, одночасно і правом, і обов’язком громадян; 18,7 % вважають, що Основний Закон наділяє правом участі в охороні природи, але не відносить таку участь до обов’язків; 22,8 % опитаних, навпаки вважають участь в оздоровленні навколишнього середовища конституційним обов’язком громадян, але це не входить до їхніх прав; ще 32,1 % респондентів заявили, що участь в охороні природи, взагалі, особиста справа кожного громадянина, а 9,4 % не змогли відповісти на запитання [293, с. 15].

Наведені дані свідчать про те, що лише кожен шостий з опитаних знає свої конституційні права і обов’язки в галузі охорони природи (відповідно до статей 50 і 66 Основного Закону України). Що це – правовий нігілізм чи повна занедбаність екологічного і правового виховання? Мабуть, і те, й інше. Додамо до цього ще й безкарність за екологічні правопорушення, а то й злочини, низький рівень висвітлення цих проблем по радіо, передачах телебачення, у пресі (на це вказали 22,2 %

опитаних), що відсунуло екологічно-правові проблеми на периферію масової свідомості.

І не випадково, що відповідаючи на запитання „Які навчальні предмети найбільше сприяють екологічній освіті?“, ніхто з респондентів не назвав право; гуманітарним наукам, зокрема, історії й літературі, відвели одне з останніх місць, відповідно – по 6,4 %. А найбільше, на їх думку, сприяють екологічній освіті біологія (83,7 %), географія і природознавство (по 67,3 %), хімія (42,1 %), астрономія (22,8 %) і фізика (19,3 %). Як бачимо, викладачі предметів гуманітарного циклу, можливості яких у поширенні екологічних знань величезні, фактично самоусунулись від вирішення цієї проблеми. Це зумовлює доцільність включення до системи шкільної освіти курсу „Молодь і оточуюче середовище” – так заявили 65,4 % опитаних, і тільки 7,4 % були проти (27,2 % не визначились) [198, с. 201].

Як бачимо, основне навантаження з екологічної освіти лягає на біологію, географію, природознавство, хімію, та й то як додаток до спеціальних дисциплін. Крім того, екологічні знання подаються відособлено від інших, недостатньо використовуються міжпредметні зв'язки. Така ж ситуація й у вищих навчальних закладах. Це насторожує. Екологічну освіту слід включити в процес викладання всіх дисциплін. Курс „Охорона природи” не повинен бути додатком до дисциплін. Потрібна інтеграція всіх навчальних предметів. У кожному з них закладений свій екологічний потенціал. Виявити його і змусити працювати – завдання викладачів усіх дисциплін. „Усеприсутність екологічних аспектів практично в усіх дисциплінах, що викладаються в школі і вузі, хоча дещо й утруднює “дидактичну орієнтацію” на екологічну освіту, зате є доброю передумовою для об'єднання раніше розрізнених зусиль педагогів-предметників з метою ефективнішого формування цілісного матеріалістичного світогляду та екологічної культури вихованців” [128, с. 130].

До речі, останнім часом ситуація починає поліпшуватись. У школах, хоча й факультативно, але вводиться курс „Основи екологічних знань”, у багатьох ВНЗ читаються різні курси природоохоронного змісту. Зокрема, у низці національних університетів запроваджено курси «Екологічне право», «Екологічна політика», «Соціальна екологія», «Екологія природо-користування» та ін., готуються спеціалісти з екології, або фахівці з екологічною орієнтацією. Це безумовно радує. Проте ще більше належить зробити.

Серед чинників, які негативно впливають на результати навчально-виховного процесу з екологічної освіти, слід назвати такі:

- недостатність самих знань про механізми функціонування біосфери, щоб управляти ними, чітко уявляти всі наслідки застосування потужних засобів впливу на природу;

- відсутність єдиної екологічної концепції, яку можна було б запропонувати для розробки змісту екологічної освіти і просвіти;

- невирішеність проблем підготовки педагогічних кадрів з екології у вищих навчальних закладах;
- питання екології недостатньо і відособлено відображені в навчальних програмах і не тільки гуманітарного циклу, неповно розкривають суть взаємозв'язку людської діяльності і природи.

Звично виділяють такі основні напрямки екологічної освіти: виховання в дусі загальних ідей охорони природи та бережливого ставлення до неї і набуття спеціальних професійних знань про загальні закономірності існування природних та антропогенних екосистем і вдосконалення шляхів впливу на них різних форм господарської, рекреаційної і культурно-побутової діяльності людини і методів формування стабільних високопродуктивних екосистем в антропогенному ландшафті.

Зазначені напрямки тісно взаємопов'язані, оскільки в основі раціоналізації охорони природи і використання її ресурсів лежить глибоке пізнання законів екології. Проте саме знання цих законів не є достатнім для того, аби воно стало нормою, установкою, особистісною властивістю, що визначає спрямованість діяльності індивіда. Це значною мірою залежить від екологічного виховання як системи планомірного й цілеспрямованого формування відповідних характерологічних якостей людини. Разом з тим, екологічна освіта, екологічні знання та інформація про них як процес нагромадження, трансформації знань мають уже самі по собі великий виховний потенціал і є надзвичайно важливим компонентом формування екологічної культури особистості.

Екологічні проблеми в Україні потребують першочергового розв'язання, і визначається це об'єктивними показниками стану довкілля й здоров'я людей. Тому в школі слід викладати не лише краєзнавство, народознавство чи інші потрібні для осягнення нашої Землі предмети, а й життєзнавство, орієнтоване екологічно, з урахуванням наших реалій, і в шкільному життєзнавстві екологія України повинна мати наскрізне звучання.

І, наостанок, слід оживити ту людину, яку вивчають у школі. Обгорнути її м'язи, кістки живою оболонкою, тим довкіллям, у якому вона народжується, росте й закінчує свій земний шлях. А це вимагає включення до людинознавства питань, наприклад, фізики виживання, або питань етнічної екології, навіть – екології духу та культури. Такий перегляд цінностей, сподіватимемось, сприятиме тому, що людина знову повернеться у центр нашого життя не лише, скажімо, як об'єкт вивчення атомів, чи знаряддя праці (в державі) за тоталітарної системи, а як головне начало нашого світу, мірило, за словами давніх філософів, усіх речей. Докорінна реформа вивчення життєзнавства в школі вимагає змін не лише змісту освіти, але й її предметної структури.

Безперечно, що основну увагу вивченню життєзнавства, закладенню підвалин фундаментальних знань про світ живої речовини повинні приділяти

в 5–11 класах загальноосвітньої школи чи іншого типу навчального закладу (гімназії, ліцею тощо). При цьому мається на увазі, що в попередні роки (1–4 класи) учні – у рамках природознавства, краєзнавства, народознавства, людинознавства – дістають найбільш загальні й доступні їм для сприйняття знання про живе. Очевидно, що однією з головних вимог до цього періоду повинно бути формування в учнів уявлень про природу як щось цілісне та єдине, із забезпеченням відчуття власної належності людини до цього світу. Загалом, подібна орієнтація інтегративно-синтетичного плану повинна була б зберегтися й надалі. Складність однак у тому, що реалізація цієї вимоги утруднюється не лише дидактично-суб'єктивними, а й пізнавально-онтологічними обставинами.

Справа полягає в тому, що світ живого, який навіть на побутово-інтуїтивному рівні сприймається як щось цілісне і єдине, вивчається різними науками, які розчленували його між собою. І виявилось, що не існує науки (теорії), яка в рамках єдиної системи описання, фіксованих закономірностей, теоретичних реконструкцій тощо відтворила б унікальність та цілісність живого. Той предмет, який називається „загальною біологією”, лише намагається якимось компенсувати негативні наслідки такого стану речей, зібравши, на жаль, „мозаїчним методом” фрагменти знань про ті чи інші риси живого під один дах. Тому слід усвідомлювати, що „загальної біології” як єдиної науки не існує, і вивчити та осягнути живе в цілому не легко.

Очевидно, що потрібен певний компроміс між реальним пізнавальним рівнем і вимогами педагогічної практики. А саме: слід поєднати найбільш розвинуті біологічні дисципліни, які все-таки дають уявлення про якісь окремі риси живого, з прийнятими нами апріорно тезами про єдність і цілісність живого й відповідно про саме таке його сприйняття у педагогічному процесі. Це завдання, як показує хоча б американський досвід, не є чимось нездійсненним, про що свідчить і власне сам потужний прогрес біології в інтегративному напрямі.

#### *Шляхи та моделі екологізації освіти в Україні.*

Нині аксіоматичним сприймається висновок про те, що екологічні знання мають входити до базового компоненту шкільної освіти і до структури вищої школи. До цього прийшли насамперед в розвинених країнах світу, котрі сягнули стадії індустріального чи, навіть, постіндустріального суспільства. В чинності такого підходу переконалися й інші держави, що відбулося, з одного боку, під тиском набутих екологічних негараздів, а з другого – рецепції позитивного досвіду екологічної освіти у контексті поліпшення (оздоровлення) і стану довкілля, і благополуччя людності. Розглянемо спочатку екологізацію шкільної освіти, котра здійснювалася різними шляхами, що об'єднуються в декілька основних моделей.

1. *Екологізація біології*. Цей шлях прикметний наповненням екологічним змістом такої традиційної шкільної дисципліни, якою є біологія. Показовим у цьому відношенні є досвід реформи викладання біології у США. Ще в 50-х рр. ХХ ст. у цій країні була створена Програма вивчення біологічних наук, у якій взяло участь понад 2 тис. науковців та освітян. У процесі реалізації цієї програми було створено колективні підручники, які дістали міжнародне визнання. Вони відомі як «жовта», «блакитна» та «зелена» версії загальної біології в середній школі. І якщо перші два орієнтують викладання у напрямку поглиблення знань про закони клітинної та молекулярної біології, то «зелена» версія орієнтує на популяційно-екологічні знання. Про це переконливо свідчить макроструктура підручників цієї версії: жива природа – біосфера, різноманіття біосфери, системи в біосфері, окремий організм, адаптація, людина і біосфера. З часом набуток американських освітян дістав широке міжнародне визнання.

2. *Екологізація географії*. У цьому випадку мають місце явища, подібні до вищеописаних, з тією, однак, різницею, що екологічні знання вводяться до базового компоненту освіти через інший традиційний шкільний предмет – географію. Це відбувалося насамперед в країнах, які посідають помітне місце у розвитку цієї науки: Франції, Швеції, Швейцарії, Іспанії і т. д. Важливою передумовою досягнення мети є і усталене у відповідних наукових співтовариствах розширене тлумачення географії як науки дійсно про всі утворення земної поверхні, а отже – і про біосферу та екосистеми. У цьому контексті зрозуміло, що мова йде фактично про землезнавство, а не суто фізичну географію, котра переважає в програмах шкіл та вузів України ( поряд з економічною географією).

3. *Факультативне навчання екології*. Така модель освіти є по своїй суті консервативною: зберігаючи усталену предметну структуру освіти, вона компенсує потребу в екологічних знаннях шляхом введення додаткових до основної програми курсів чи тем. Таким чином досягається певна доповнювальність традиційного навчання і сучасних здобутків науки, однак до істотної екологізації шкільної освіти такий шлях не призводить.

4. *Інституалізація предмету «екологія» як базового компоненту освіти*. Такий шлях екологізації шкільної освіти відповідає вимогам сучасного дня найбільшою мірою: екологія стає повноцінним складником системи освіти. Цю модель запровадили різні країни: Велика Британія, Німеччина, Ізраїль та ін. Наприклад, навчальний план курсу з вивчення навколишнього середовища, запровадженого для випускного класу шкіл Єрусалима в 1993 р., передбачає 220 годин навчання і містить такі основні розділи: екологія природного середовища (екосистеми, трофічні ланцюги, біогеографічні зони планети, вплив людини на природні системи, збільшення населення земної кулі), екологія середовища проживання людини (забруднення води та повітря, негативний вплив шуму, місто як екосистема, охорона

природи і екологічна політика), аналіз показників і статистичних даних. Зрозуміло, що запропонована модель є найперспективнішою як чинник екологізації освіти.

В Україні загальна шкільна освіта продовжує залишатись консервативною в плані її екологізації. У кращому випадку, реалізується третя модель, тобто набуття екологічних знань факультативним шляхом. Деякі набутки екологічного чину спричиняються в процесі викладання біології та географії. Однак загальний стан залишається незадовільним. У цьому зв'язку оптимальною моделлю екологізації освіти має бути шлях інституалізації екології як окремого предмета, рівноцінного та рівноправного серед інших компонентів базової освіти. Лише таким чином можна досягнути істотних зрушень на терені масової свідомості населення держави, переорієнтації політики, економіки, побуту та інших сфер життя у напрямку забезпечення основного права людини – її права на навколишнє середовище, сприятливе для здоров'я та добробуту людей.

Нагадаємо, що ще у серпні 1987 р. 42-а сесія Генеральної Асамблеї ООН схвалила доповідь Всесвітньої комісії з питань навколишнього середовища та розвитку «Наше спільне майбутнє» (так звана «Доповідь Брундтланд»). Першим пунктом запропонованих і схвалених правових норм охорони навколишнього середовища і стійкого розвитку було проголошено: „Всі люди мають основне право на навколишнє середовище, сприятливе для їхнього здоров'я та добробуту”.

Крім іншого, було також зазначено що забезпечення цього права, причому як для нинішнього, так і наступних поколінь, є безпосереднім обов'язком держави.

Ще потужніше і виразніше відповідні пріоритети були зафіксовані в Декларації Ріо – на Конференції ООН з навколишнього середовища та розвитку, котра відбулася у червні 1992 р. у Ріо-де-Жанейро (Бразилія). Цей форум, як відомо, мав найвищий рівень репрезентації – державні делегації очолювали перші керівники країн (президенти, прем'єр-міністри і т. п.). Декларація Ріо містить 27 принципів, які визначають ставлення ООН до проблем навколишнього середовища та розвитку. Вже перший принцип проголошує: турбота про людей займає центральне місце в зусиллях щодо забезпечення сталого розвитку. Вони мають право на здорове та статечне життя в гармонії з природою.

Далі Декларація Ріо розгортає цю тему, наголошуючи на механізмах досягнення закріплення екологічних прав людини. Особливий наголос тут робиться не лише на функціях держави щодо власних громадян, а й на обов'язках усього міжнародного співтовариства перед цивілізацією. Важливим є і те, що Декларація передбачає захист природного середовища та ресурсів для народів, що живуть в умовах гніту та несвободи, а також постколоніальних держав.

Чинність висновку про зміст основного права людини підтвердила і аналогічна конференція ООН, котра відбулася навесні 1999 р. у США. Україна була представлена на обох форумах і приєдналася до ухвалених



рішень, причому останнього разу – на рівні Президента держави.

Викладене засвідчує, що пошук нових регуляторів культури, які б визначали стратегію подальшого розвитку людства, носить в наші дні не лише теоретичний, а і гострий сенсожиттєвий практичний характер. Свій внесок в цей процес робить досить природно вся сукупність суспільної думки нашого часу. Однак при цьому досить велике, можна навіть сказати, неочікувано велике місце і значення займає в ньому сучасна теоретична і практична педагогіка.

У системі традиційної культури педагогіка так же традиційно займала стійке почесно-консервативне місце. Молодому поколінню надавалися як знання вже апробовані, прийняті людським співтовариством в якості парадигмальних норми, ідеали, принципи і закони світосприйняття.

Наш час, у порушення сталих класичних канонів, все змінив у цьому нешвидкому процесі. Мова зараз йде не про ту або іншу якість життя. Мова йде про виживання людства і збереження на планеті Земля життя як такого. У людства немає часу на очікування того, що колись нові норми та ідеали стануть суспільно-визнаними. Воно просто не доживе до тих днів, якщо не почне міняти ситуацію прямо зараз, сьогодні.

Найшвидшим, найбільш коротким шляхом для вирішення цієї задачі є формування нових світоглядних орієнтацій через діючу систему виховання і освіти молоді. Для цього потрібно кардинально змінити установки і принципи цієї системи. Можна сказати, що на сучасну початкову, середню і вищу школу, на всю систему виховання і освіти наших сучасників лягає нині завдання фундаментальної і принципової важливості: не лише відображати норми і стереотипи, які вже склалися, але й очолити інноваційний процес формування і поширення нової парадигми сучасної культури, здійснити становлення системи випереджаючої екологічної освіти.

З цього простежується необхідність реформування екологічної освіти в школі у двох взаємопов'язаних напрямках: з одного боку, шляхом введення вивчення екології до структури базового змісту, з другого – шляхом екологізації змісту інших базових предметів (біології, географії, фізики, історії тощо).

Подібні зміни можна здійснювати, спираючись як на існуючий світовий досвід, так і наявні здобутки подібного чину в Україні. Зокрема, останні декілька років саме така модель апробована і успішно реалізується в цілому регіоні України – на Буковині, в закладах освіти різного типу.

Екологічна освіта в школі також має бути наскрізною і багатоступеневою. Половинчастим і недостатнім було б включення вивчення екології до базового змісту освіти лише на якомусь одному рівні, наприклад, у старших класах. Адже основне право стосується як малюків, так і підлітків, як учнів загальноосвітніх, так і інших спеціалізованих шкіл, представників як державних, так і інших форм підпорядкування. Тому реалізація цього права через освітню діяльність має тривати від першого до останнього класу і охоплювати всі типи учнівських колективів. І не лише через заняття за інтересами, тобто факультативно, насамперед у системі мережі еколого-

натуралістичних центрів, але через базове навчання основам доквіллязнавства. В Україні і в цьому напрямку є гарний досвід окремих педагогів та колективів: так, колективом освітян під керівництвом доктора педагогічних наук, чл.-кор. АПН України В. Р. Ільченко (Полтава) підготовлено експериментальні підручники і методичні рекомендації до них під загальною назвою „Доквілля” для кожного: від першого до випускного класу. Апробація таких підручників засвідчила неабиякі переваги подібного інтегративного підходу.

Не менш важливим є і питання про зміст екологічної освіти в школі. Чимало опонентів її впровадження кивають на те, що є ж, мовляв, у школі біологія – наука про живе. То навіщо ж, кажуть вони, ще й екологія, тобто дублювання? Фахівцю хибність таких аргументів очевидна: як би поставилась будь-яка людина, коли б замість борщу їй подали на стіл оті двадцять з лишком компонентів, з яких ця чудова страва готується – буряк, картоплю, сіль, цибулю та ін., і сказали б: «ось ваш борщ». Але його ще належить приготувати, тобто зробити з окремих елементів щось ціле, щось єдине, яке вже не зводиться до простої суми своїх складників. Так і з співвідношення екології та біології: остання дає знання про живу речовину, а перша уможлиблює її осягнення як цілісного, системного утвору, як чогось єдиного і взаємопов’язаного. В цьому головна перевага екології як науки, і екологічного знання – як системного.

У цих екологічних системах головним складником є людина. Ще великий вчений Володимир Вернадський обґрунтував, що людина перетворюється на головну геологічну силу планети. Нині ми бачимо, що більша частина її поверхні трансформована людством згідно своїх потреб на штучні – але все ж – екосистеми: міста, поля, пасовища, села, парки тощо. Та частина „дикої” природи, що залишилася, практично повністю залежить від волі людини: бути їй збереженою чи також змінитися. Подібні обставини роблять сучасну екологічну освіту, екологію в цілому глибоко людиноцентричною. Інакше кажучи, до учня екологія має прийти насамперед як гуманітарна дисципліна, у якій саме людина є мірою всіх речей. Це однак не виключає необхідності глибинних законів постання та функціонування екосистем: про ланцюги живлення, потоки енергії, кругообіг речовини тощо. Навпаки, саме на міцному природничому підмурівку можлива подальша осмислена діяльність по природокористуванню, по узгодженню власного життя і розвитку всього людства з розвитком біосфери.

Саме тому, до речі, в західній літературі, для того щоб підкреслити спрямованість на людину, часто користуються не терміном „екологія”, розуміючи під нею класичну наукову дисципліну, а „енвайроментологія”, тобто своєрідне „доквіллязнавство”, у якому центр розгляду – людина. Таким чином, вивчаючи доквілля, учні здобувають знання про світ власного буття, про світ реального буття, де знаходяться смисложиттєві цінності індивідуального життя.

Саме екологія дає найновіші знання про світ людського життя, причому не лише про природний. Адже ми вже давно не живемо власне у

природі: бо ж поряд з повітрям, рослинами, землею, сонцем та іншими природними чинниками, нас оточують будівлі і шляхи, книги і люди, автомобілі і ще багато-багато чого іншого. Інакше кажучи, нас оточує якраз довкілля, в якому природне і культурне – суть важливі смислосзначимі складники. І сучасна екологія («довкіллезнавство») в змозі окреслити його сутнісні риси і параметри. І в цьому її не може замінити жоден з інших предметів.

Згадаймо, наприклад, ботаніку – в її основі систематика рослин Ліннея, тобто знання XVIII ст.; в основі шкільної зоології приблизно така ж картина. Предмет «Людина» – суть не що інше як вивчення окремого людського організму, переважно знеживленого. «Загальна біологія» в старших класах містить суміш з еволюційної теорії Дарвіна (XIX ст.), менделівської генетики (поч. XX ст.), трішки селекції, охорони природи та ще чогось. Тоді ж учні вивчають основи астрономії – картину універсуму, котра ґрунтується на працях Ньютона, Галілея, Кеплера та інших геніїв минулого.

Чому ж тоді, вкладаючи в голови учнів подібне знання – безцінне, але все ж класичне, – ми вперто ігноруємо здобутки XX ст., зокрема екологію, вчення про біосферу, культурну антропологію та ін., котрі можуть дати найновішу картину світу, світу реального життя людини? Щонайменше, парадоксальна ситуація.

Екологічна освіта в школі постає таким чином не як самоціль, а як вирішальний засіб формування екологічної культури людини, яка має два основні виміри: з одного боку – це сукупність певних дій, технологій освоєння людиною природи, які забезпечують та уможлиблюють саме її існування, з другого – це теоретична галузь знань про місце людини в біосфері як істоти діяльної, організуючої її системи, як вирішального чинника їхнього розвитку. Таким чином, екологічна культура є цілепокладаючою діяльністю людини (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямованою на організацію та трансформацію природного світу (його об'єктів та процесів) відповідно до власних потреб та вимірів.

Подібна орієнтація дозволяє зробити висновок, що екологічна освіта повинна мати як ціннісний, так і діяльнісний характер. Будь-яка людина живе не в абстрактному, а конкретному етно-екологічному світі, де, наприклад, «і лани широкополі, і Дніпро, і кручі», тобто об'єкти як культурної, так і природної данності мають свою цінність, у тому числі і духовну. Тому така освіта має бути закорінена у традиційні цінності народу, у його моральні підвалини ставлення до природи та інших людей. Але будь-яка людина не просто існує, але й діє: працює, творить, мислить тощо. Тому ставлення людини до довкілля є діяльністю, що визначає потужну орієнтацію екологічної освіти на таку її форму, яка б виховувала поважне, пошанувальне ставлення людини до інших людей, і до природи. У такій ціннісній та діяльнісній орієнтації екологічна освіта спроможна як зберегти традиційну екологічну культуру власного народу, так і запозичити здобутки на цім терені з-поза меж України. Досвід багатьох країн, наприклад, Японії, Австрії та ін. засвідчує реальність та продуктивність такого підходу.

Екологічна освіта України має багату історію – від появи у вищих навчальних закладах України перших навчальних курсів з питань екології, охорони навколишнього середовища та раціонального природокористування у середині 70-х років минулого століття, до розробки і затвердження Концепції екологічної освіти України (2001 р.)

Концепція є важливим регламентуючим державним документом, у якому зазначені стратегічні напрямки і тактичні завдання розвитку екологічної освіти всіх верств населення – від дитинства до старості – з метою формування екологічної культури і свідомості громадян, навичок і фундаментальних екологічних знань. Цей документ дає підставу розробляти і впроваджувати нові програми екологічної освіти і виховання як для дітей дошкільного і шкільного віку, так і для слухачів профтехучилищ, студентів технікумів, коледжів, академій та університетів, для керівників установ і закладів освіти, фахівців різних профілів, галузей виробництва.

Розвиток національної системи освіти з її головною складовою – екологічною освітою, є однією з рушійних сил у процесі переходу українського суспільства до гармонійного розвитку.

З прийняттям Концепції екологічної освіти в Україні [231] почала здійснюватися переорієнтація освіти і виховання на принципи еколого-збалансованого гармонійного розвитку.

Важливими пріоритетними завданнями на найближчу перспективу у галузі екологічної освіти є відновлення читання в усіх школах України дисципліни „Основи екологічних знань” й, у зв’язку з цим, організація підготовки науково-педагогічних кадрів екологів високої кваліфікації та організація професійного навчання державних службовців і управлінського персоналу основам екологічної політики та управління.

Екологічна освіта у ВНЗ, залежно від рівня їхнього науково-педагогічного потенціалу та потреб регіонів, здійснюється в межах затверджених освітньо-професійних програм підготовки за освітньо-кваліфікаційними рівнями "молодший спеціаліст", "бакалавр", "спеціаліст" і "магістр". Розроблено фахівцями і подано на затвердження у Міністерство освіти і науки України стандарт екологічної освіти кваліфікаційного рівня "бакалавр".

В останні роки велику увагу вихованню екологічної свідомості особистості приділяє Всеукраїнська екологічна ліга. Вже близько 10 років велику роботу щодо екологічного виховання і просвітництва проводить Національний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді, активізували роботу обласні еколого-натуралістичні центри (Житомирський, Закарпатський, Донецький, Луганський та ін.).

У 1994 році створено науково-методичну комісію з екологічної освіти Міністерства освіти України, яка за минулі 10 років провела велику і важливу роботу щодо сприяння розвитку екологічної освіти.

У переліку напрямів підготовки фахівців з вищою освітою в 1994 році вперше з’явився окремий напрям – "Екологія". Відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 24.05.1997 р. № 607, професійна екологічна

підготовка ведеться за спеціальностями "Екологія та охорона навколишнього середовища", "Прикладна екологія" (за галузями) та "Експлуатація апаратури контролю навколишнього середовища". Підготовка фахівців-екологів здійснюється в 23-х ВНЗ I-II рівнів акредитації та в 52-х ВНЗ III-IV рівнів акредитації. В 2001 році в Україні створено спеціалізований вищий навчальний заклад з підготовки фахівців екологічного спрямування – Одеський державний екологічний університет, який є базовим ВНЗ з підготовки кадрів для Міністерства екології і природних ресурсів України.

За минуле десятиріччя розроблена велика кількість програм навчальних дисциплін екологічного напрямку, підготовлено й видано кілька десятків підручників і посібників з різних екологічних дисциплін, у тому числі таких нових, як "Екологічний аудит", "Екологічний моніторинг", "Екологічне підприємництво", "Екологізація енергетики", "Методи вимірювання параметрів навколишнього середовища", "Урбоекологія", "Екологічна економіка", "Екологія і сталий розвиток", "Екологічне управління", "Модернізація виробництва: системно-екологічний підхід", "Основи професійного навчання державних службовців і управлінського персоналу з екологічної політики та управління" та ін. [202, с. 25-26].

У вищій школі екологічна освіта здійснюється за двома головними напрямками: по-перше, як підготовка спеціалістів з вищою освітою за тією чи іншою екологічною спеціальністю, по-друге – як складова частина загальної освіти студентів.

Фахова підготовка, здійснюється принаймні на 15 професійних напрямках суто екологічного змісту та 7 напрямках, у яких екологічна орієнтація є досить виразною. У першому випадку мова йде, насамперед, про власне напрям "екологія" (спеціальності – "екологія", "геоекологія", "радіоекологія", "моніторинг навколишнього природного середовища", "прикладна екологія"). В рамках низки інших напрямків також передбачено підготовку спеціалістів-екологів. Мова йде про спеціальності "біоекологія", "екологічна геологія", "екологічні технології та обладнання в гірництві", "промислова екологія та охорона навколишнього природного середовища", "екологія харчових виробництв та продуктів", "екологія хіміко-лісового комплексу", "охорона праці і екологія в будівництві", "агроекологія". Крім того, по суті до екологічних спеціальностей можна зарахувати і такі, як "природно-заповідна справа", "садово-паркове господарство", "ландшафтна архітектура", "грунтознавство". Очевидно, що подібний перелік можна було б продовжувати і далі.

Таким чином, фахова екологічна освіта сконцентрована навколо природничої (класичної) екології і проблем природокористування. Поза увагою практично залишився концентр сучасної екології – людина і відповідний комплекс наук і спеціальностей: урбоекологія, культурна екологія, соціальна екологія, екологія людини, біосферологія, екологічна культура та ін. Не ставлячи за мету охарактеризувати зміст відповідних програм, все ж констатуємо: до сих пір зберігається переважна орієнтація на підготовку фахівців з біоекології, а в сфері економіки – прикладної екології. В обох

випадках домінує ресурсний підхід, утилітарно-споживацьке ставлення до довкілля, сформоване в умовах екстенсивної економіки. Зрозуміло, що набуття спеціалістами вимог сучасної екологічної культури є більш ніж проблематичним, що переконливо, на жаль, засвідчують їхні подальші діяння уже в ранзі керівників, депутатів, політиків тощо.

Ще гірше становище на терені формування загальної екологічної культури студентів будь-яких напрямків підготовки. Можна з гіркотою стверджувати, що загальна екологічна освіта у вищій школі не ведеться. Спорадичні спроби Міністерства в цілому чи окремих університетів зламати подібну ситуацію поки що не призвели до кардинальних зрушень. Мова йде про спроби введення в різний час і в різному обсязі таких предметів, як "охорона навколишнього природного середовища", "основи екології", "соціальна екологія" тощо. У цій ситуації з гіршого боку проявляє себе науково-методична рада з екології Міністерства, котра замість координуючої та індукуючої роботи сама перетворилася в гальмо трансформації екологічної освіти.

Бо ж існує непоганий зразок реформування цієї справи, наприклад, у Волинському національному університеті імені Лесі Українки. Професор Ярослав Мольчак уклав «Концепцію неперервної екологічної освіти та виховання студентів університету» – унікальну працю, котра дозволяє екологізувати увесь процес навчання на всіх факультетах. Це було зроблено ще у 1995 р.

Цей, далеко не повний, перелік проблем в галузі фахової та загальної освіти у вищій школі засвідчує потребу низки нагальних кроків. Насамперед, мова має йти про перегляд та надання сукупності напрямків з підготовки фахівців-екологів дійсно системного характеру.

Кардинального перегляду, насамперед, з боку методології та людино-вимірності, вимагає зміст навчальних програм у напрямку відмови від усталеного хижацько-прагматичного природокористування.

Реорганізації потребують відповідні науково-методичні установи та структури Міністерства; доцільним є створення спеціальної науково-методичної ради з проблем формування екологічної культури.

Необхідне також оновлення та створення нового покоління підручної літератури з фахової та загальної екології. Про можливість реалізації такої справи свідчить бодай досвід роботи програми «Трансформація гуманітарної освіти в Україні», в рамках якої було створено чимало екологічних книг нового покоління.

Нагальним є також введення нормативного курсу з екології (екології людини чи екологічної культури) для студентів всіх спеціальностей. Для поглибленого вивчення відповідних екологічних аспектів тієї чи іншої спеціальності доцільним є створення спеціальних екологічних курсів та дисциплін. Для кадрового забезпечення варто необхідним чином зорієнтувати систему підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів

*Фундаментальним завданням філософії освіти є окреслення шляхів подолання неграмотності як такої. Відповідно, філософія освіти,*

*спрямована на ліквідацію неграмотності, також має розглядатися як підґрунтя, відправна точка для пошуку моделей подолання екологічної неграмотності й створення адекватної концепції екоосвіти.*

Найбільш важливими елементами створення нової філософії освіти є інтеграція змісту навчання, визначення форм і методів навчання, вираження і розвиток індивідуальності, максимальне використання сучасних технологій в освіті, знайомство зі світом, що змінюється. „Повчальним для прогресивної освіти є те, що їй нагально, більше, ніж колишнім новаторам, потрібна філософія освіти, що ґрунтується на філософії досвіду” [89, с. 30].

Одним із взірців такої нової філософії освіти може слугувати концепція проблемно-орієнтованої, або визвольної, освіти, запропонованої П.Фрейре. Проблемно-орієнтована освіта покликана подолати недоліки традиційної оповідної (наративної), або "банківської", моделі освіти, недоліком якої є домінуюча позиція вчителя, котрий змушує учнів механічно запам'ятовувати зміст навчального матеріалу, перетворюючи їх на "контейнери", які слід "наповнити" знаннями [287, с. 53].

Оповідна модель освіти перетворює спілкування на процес вкладення, у якому учні є депозитаріями, а вчитель вкладником, тобто „вчитель вкладає повідомлення в учнів, які терпляче його повідомлення приймають запам'ятовують і відтворюють”. Цей процес П.Фрейре порівнює із вкладанням коштів на банківські депозити, а саму модель освіти називає "банківською", оскільки вкладання знань (інформації) в учнів аналогічний процесові приймання, розкладання по полицках і зберігання вкладеного. Основною хибкою даної моделі є брак спілкування, творчості, дослідництва, практики. „У банківській моделі освіти, – пише Фрейре, – знання є дарунком, яким наділяють ті, хто має себе за знавців, тих, хто, на їхню думку, нічого не знає” [287, с. 54].

Із "банківського розуміння" свідомості логічно випливає, що роль педагога полягає в регулюванні способу "проникнення" світу в учнів. Завдання учителя – організувати процес "наповнення" учнів (що вже триває спонтанно), вкладаючи в них інформацію, яка, на його думку, являє собою істинне знання, а учні обертаються на "об'єкти-приймачі".

Банківській моделі протиставляється визвольна, або проблемно-орієнтована, освіта, де ті, хто навчається, є свідомими особистостями, а свідомість – як усвідомленням світу. За таких умов педагог має відкинути депозитування як мету освіти й замінити його представленням проблем життя людей у їхньому взаємозв'язку зі світом. Проблемно-орієнтована освіта, за П.Фрейре, надає перевагу спілкуванню перед монологічними повідомленнями. Вона реалізує особливу прикмету свідомості – стан усвідомлення, – причому не лише стосовно об'єктів, а й свідомості як усвідомлення свідомості.

Визвольний зміст проблемно-орієнтованої освіти полягає в активній пізнавальній діяльності, а не в механічній передачі інформації. Практика проблемно-орієнтованої освіти ґрунтується на подоланні суперечності в стосунках "вчитель – учень". Відповідно, діалогові стосунки є неодмінною

умовою для реалізації здатності дійових осіб процесу пізнання співпрацювати в дослідженні того ж самого пізнавального об'єкта, а сам проблемно-орієнтований метод завжди "пізнавальний". Роль проблемно-орієнтованого педагога полягає у створенні разом із учнями умов, у яких знання на рівні доктрини замінюються істинними знаннями на рівні логосу.

Таким чином, проблемно-орієнтована, або визвольна, модель освіти протистоїть так званим інструментальному та інформаційному підходам до екоосвіти, які набули значного поширення в освітянській практиці і можуть визначатися як окремі випадки "банківської" освіти [90, с. 236-237].

Суть інструментального підходу полягає в тому, що освітній процес організовується як засіб підтримки державної екологічної політики (у тому числі й певної екоосвітньої доктрини) з метою впливати на поведінку громадян. Проте, недоліком інструментального підходу є те, що він приписує громадянам певні стереотипи поведінки, визначені експертами чи то від освіти, чи то від політики, і не враховує критичного мислення самих громадян як вільних і свідомих особистостей, наприклад, їх здатність піддавати сумніву достовірність офіційної інформації щодо стану довкілля та чинників ризику до дійсності та їхньої здатності контролювати політику й дії уряду.

Так само й інформаційний підхід до екоосвіти вбачає своїм головним завданням надання людям якомога більше інформації про стан довкілля й припускає лінійні кореляції між обсягом інформації, з одного боку, та знаннями, свідомістю та поведінкою, – з іншого. У цьому разі екоосвіта, по суті, ототожнюється з процесом інформування людей, а формування екологічної свідомості розглядається як безпосередня похідна інформування. При такому підході передбачається, що інформація автоматично перетворюється на усвідомлені знання, причому чим більше інформації надається, тим вищі очікування щодо результатів «екологізації» свідомості й поведінки громадян. Витоки такого розуміння мети й змісту екоосвіти можна розпізнати у світоглядних настановах Просвітництва. Проте історичний досвід показав неспроможність самої лише просвіти, яка апелює до всемогутнього людського розуму, розв'язувати складні проблеми суспільного та індивідуального буття.

Насправді зв'язки між названими феноменами є значно складнішими, оскільки пов'язані з багатьма іншими чинниками індивідуального та суспільного буття, до яких, зокрема, належать рівень соціально-економічного розвитку суспільства й окремих громад, їхній освітньо-культурний потенціал, традиції, колективний та індивідуальний досвід тощо. Інформування може розглядатися як передумова й перший крок у складному освітньому процесі, що має на меті підвищення екологічної свідомості населення, проте в жодному разі не зводиться до нього.

Таким чином, ми бачимо, що проблеми екоосвіти набувають вагомого життєсміслового значення, розв'язання яких неможливе без глибокого філософського осмислення. Екоосвіта стає безпосереднім предметом філософії освіти. У свою чергу, філософія освіти надає плідні методологічні



орієнтири для побудови сучасної екоосвітньої парадигми. Зокрема, філософія освіти обґрунтовує переваги неперервної, проблемно-орієнтованої та життєцентричної моделей екоосвіти порівняно з інструментальними та інформаційними моделями.

### **Висновки до другого розділу**

1. Екологічна освіта та екологічні знання є базовими компонентами формування екологічної культури майбутніх вчителів. Стратегія розвитку освіти з питань навколишнього середовища формується наступним чином:

- освіта в цій галузі здійснюється протягом всього життя людини і є невіддільною частиною процесу загальної та професійної освіти; вона має зосереджуватися на практичних проблемах і носити міждисциплінарний характер, що допомагає зрозуміти екологічні цінності, сприяє колективній стабільності і приділяє основну увагу проблемі фізичного виживання людини;
- вона не повинна обмежуватися системою формального навчання; нагальною потребою є об'єднання навчання в області навколишнього середовища з іншими формами діяльності; його тематика повинна торкатися всіх розділів шкільної і позашкільної програм і вивчати єдиний та неподільний органічно неперервний процес, в рамках якого не можна втрачати з поля зору ні однієї фази, необхідної для об'єднання;
- у рамках формальної освіти на всіх рівнях потрібно брати до уваги різні елементи навчального процесу (плани і програми, літературні твори і підручники) і поетапно досягати міждисциплінарності; у зв'язку з цим є можливим: а) включення в кожен предмет, що вивчається, аспектів, пов'язаних із середовищем життя; б) розробка шкільних програм міждисциплінарними групами; в) вивчення конкретних проблем дійсності;
- освіта з питань навколишнього середовища не повинна бути лише ще одним предметом, який підлягає включенню в існуючі шкільні плани і програми, а повинна стати каталізатором в процесі оновлення навчання;
- успіх освіти з питань навколишнього середовища полягає не тільки в тому, щоб досягти деяких змін в системі і методах навчання; це завдання потребує використання нових концепцій і нових методів навчання.

2. Система екологічної освіти в Україні продовжує бути фрагментарною, несистематизованою, слабкою в концептуальному відношенні, багато в чому декларативною, а отже й неефективною. Вона фактично тримається на ентузіастах, котрі нерідко працюють без належного ресурсного забезпечення, що не може задовольнити вимоги сьогодення.

3. Визначаючи предметні межі екологічної освіти екологію нерідко витлумачують як виключно біологічну дисципліну, у зв'язку з чим відчувається негативне відношення до "гносеологізації" екології та „з'ясування суто екологічних процесів та явищ засобами філософії”. Не посягаючи на підвищений статус біології

в сучасній системі наукового знання, слід вести мову про прогресивну роль "інверсії" біологічного матеріалу на рівень загальнонаукової та філософської рефлексії. Водночас, широкий методологічний, світоглядний і, загалом, соціокультурний резонанс від всього, що стосується екології, робить останню надзвичайно філософічною. Саме філософсько-світоглядний рівень аналізу екологічної проблематики здатен звести роз'єднаний конкретно-екологічний матеріал в єдину систему, надати екологічній освіті визначеності й концептуалізації. Загалом екологія стає важливим епістемологічним фактором сучасного наукового дослідження і необхідним компонентом становлення нової системи освіти.

4. Розробка базової (цілісної) концепції екоосвіти та моделей її практичної реалізації відбувається в контексті реформування всієї освітньої галузі та на базі нової філософії освіти. Розмаїття підходів до побудови парадигми екоосвіти зводиться до двох визначальних підходів:

- обґрунтовується необхідність створення самостійної галузі освіти – екоосвіти – на базі спеціально розробленої методологічної платформи, яка дозволила б чітко сформулювати цілі й завдання екоосвіти, розробити її понятійно-категоріальний апарат, методичний і дидактичний інструментарій, визначити цільові групи тощо;

- обстоюється доцільність побудови низки відносно автономних освітніх парадигм, які спиралися б на різноманітні філософські, культурні та освітні традиції й були б орієнтовані на конкретні цільові групи чи на розв'язання конкретних питань охорони природи та поліпшення стану довкілля ( освіта заради збереження біорозмаїття, освіта заради збалансованого розвитку, освіта в національних природних парках; освіта задля енергозбереження тощо).

### **РОЗДІЛ 3**

## **ЕКОЛОГІЧНІ ПЕРЕКОНАННЯ ЯК ВАЖЛИВИЙ СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ МЕХАНІЗМ ОПТИМІЗАЦІЇ ЕКОСВІДОМОСТІ**

### **3.1. Екологічна культура – інтегруючий засіб формування гуманістичних цінностей студентів**

Поняття „цінності” ввійшло в активний філософський обіг у 60-х роках ХІХ століття. Дослідження ж цього складного феномену, пов'язаного з axiōs (грец. те, що має цінність), має давню історію. У вітчизняній філософській літературі, присвяченій категорії „цінність”, ще донедавна, на думку С. Кострюкова, чітко увиразнювалися дві позиції [144, с. 31]. Одна відтворювала розуміння цінності як об'єктивної властивості речей, що містяться в їхній власній природі. Виразно репрезентує таку позицію В. Осовський, на думку якого, цінності – це об'єктивні риси, що притаманні

більше предметам та ідеям, аніж властивостям суб'єкта, що їх оцінює. Слід вказати на існування двох аспектів функціонування цінності як соціального феномена: „Перший – це існування цінностей як елементів культури, призначених для того, щоб гарантувати, забезпечити інтерес суспільства або його підсистем (груп, прошарків, соціальних категорій, тощо). Другий – це існування цінностей як об'єктів зацікавленості окремих суб'єктів” [143, с. 22].

Стосовно другої позиції, то вона обмежувала сферу цінностей тільки суспільною свідомістю. Зокрема, такий погляд на цінності пропонувала І. Попова, яка вважає цінностями узагальнені уявлення, які постають як ідеали, стереотипи суспільної та індивідуальної свідомості. Водночас, як зауважує І. Попова, усі визначення і твердження, що стосуються поняття „цінність”, ще й дотепер не розкривають досить повно специфіки цінностей як особливих регуляторів поведінки, не дають можливості чітко виявити відмінність цінності від знання, потреби, цілі, інтересу тощо.

Тобто, існують принаймні два типи цінностей: цінності, сенс яких визначається наявними потребами та інтересами людини, – і цінності, які, навпаки, надають сенсу самому існуванню людини.

Досить цікавим, на нашу думку, є погляд на цінності і ціннісне відношення російського дослідника Л.Н.Столовича. Ціннісне відношення людини до світу, на його думку, має об'єктивний бік – цінність, і суб'єктивний бік – оцінку. І в цінності, і в оцінці існує взаємодія об'єкту і суб'єкту, але ця взаємодія якісно різна, в результаті чого цінність виступає як „об'єктивна реальність”, що має соціокультурну природу, оцінка – це „реальність суб'єктивна”. Таким чином, ціннісне відношення має буттєвий, онтологічний бік поряд з суб'єктивним [258, с. 92].

Від попередніх зауважень щодо поняття „цінності” перейдемо до більш конкретного аналізу цінностей людини, зокрема студентської молоді як певної вікової і професійної групи.

Категорія цінності співвідносне з такими категоріями, як „значущість”, „корисність” або „шкідливість” [217, с. 35]. Значущість характеризує ступінь інтенсивності ціннісного відношення. Людину завжди щось приваблює більше, щось – менше, а щось залишає байдужою, тобто цінність завжди суб'єктивна. Корисність може мати утилітарний характер. Шкідливість оцінювання завжди виявляє негативне ставлення людини до предмета. Людина відбирає у свідомості набуті знання й оцінює їх з позицій потреб, інтересів, ідеалів. Враховуючи те, що одні цінності мають для людини більше значення, а інші – менше, утворюється ієрархія (система) цінностей. Зрозуміло, що найпершою і найвищою цінністю для людини є вона сама, її життя.

Стосовно ціннісних орієнтирів студентської молоді в сучасній Україні, то сьогодні багато дослідників говорять про формування особливого типу людини – людини перехідного періоду, періоду швидкої зміни пріоритетних цінностей. На що орієнтується молода людина в умовах швидкої зміни цінностей? У цьому контексті необхідно звернутися до емпіричних даних соціологічних досліджень. Аналізуючи менталітет жителів сучасної України,

М.Кисельов статті „Екологічна свідомість як феномен освітянського простору” відмічає, що середній українець схильний до соціальної пасивності – з демонстрацією відсутності яких-небудь вітальних сил [132].

Узагальнюючі дані соціологічних досліджень свідчать про те, що сучасний українець, у тому числі і молодь, орієнтується на соціальний тріумвірат цінностей: сім'я, здоров'я, відносини з родичами [218, с. 39]. Що перехід до нової соціально-економічної моделі супроводжується досить болісним процесом зміни ціннісних орієнтацій на всіх рівнях соціально-культурного життя, що охоплює всі групи населення України, в тому числі і студентів.

*Майбутні педагоги – представники і носії ідей авангардного соціуму – особливо гостро відчують ці зміни. У цьому зв'язку важливими є зміни ціннісних орієнтацій молоді, бо їх цінності будуть визначати стратегію майбутнього всього суспільства.*

Безпосереднім об'єктом нашого дослідження є студентська молодь віком від 16 до 21 років. Це період, коли особистість переживає етап найактивнішого становлення, осмислення життєвої перспективи, стабілізації професійних інтересів, зокрема педагогічних. Для цього періоду характерним також є бажання самовизначення, самоутвердження, намагання знайти оптимальну відповідь на питання "як далі жити", "у чому щастя людини" та на багато інших подібних запитань [216, с. 12].

Дані українського інституту соціальних досліджень показують, що чіткої орієнтації у життєвих цінностях переважна більшість молоді поки що не має. Зокрема, відчувається дискомфорт між перспективою обраної професії, суспільними запитам на неї, вірніше відсутністю таких запитів з одного боку, і своїми нахилами, здібностями, уявленнями тощо – з іншого. Ускладнює ситуацію вибору цінностей для сучасної молоді наявність атмосфери руйнування усталеної системи ідеалів, відчуттів, орієнтацій і необхідності залучати до нової системи світоглядних, етичних, політичних цінностей [192, с. 14-17]. Однак освіта, серед інших цінностей, будучи сама універсальною цінністю, займає провідне місце [41, с. 49].

Загалом цінності студентів можна диференціювати на наступні групи:

- 1) стійкі цінності,
- 2) "проміжна" група цінностей,
- 3) мігруючі, або нестійкі цінності.

До групи стійких увійшли гуманістичні і змісто-життєві, властиві традиційному типу свідомості: "діти, та їх щастя", "любов, взаєморозуміння, шлюб", "здоров'я", "висока загальна культура", "традиції свого народу", а також "освіта", "цікава і змістовна робота", "мистецтво". Ця група цінностей формує ядро ціннісної свідомості особистості молодої людини, що є опорою його духовного становлення і розвитку. "Проміжна" група включає до себе моральні ціннісні позиції: "честь, вірність, обов'язок", "совість", "душевна гармонія", а також: "свобода", "незалежність", "демократія". До даного розряду увійшла "цінність людського життя". Ця група цінностей створює простір навколо ціннісного ядра, відчутно впливаючи на формування

особистісного кола ціннісних суджень і вподобань [260, с. 261].

Високі рейтингові позиції займають вітальні гуманістичні цінності. До цієї пріоритетної групи цінностей увійшли: "сім'я, благополуччя близьких", "здоров'я", "діти та їх щастя", "любов, взаєморозуміння", "освіта", "цікава, змістовна робота", "висока загальна культура". Саме цей набір цінностей, придбаний в процесі тривалого історичного досвіду свого народу, стає домінантою ціннісної свідомості студентської молоді, стійко і благополучно знаходиться в глибинних пластах свідомості, мало залежить від політичної кон'юнктури. Про значимість вітальних гуманістичних цінностей свідчать й дані інших досліджень [126, с. 114-118].

Дані порівняльного аналізу досліджень 1991 і 2001 рр. виявив ще одну тенденцію в зміні ціннісної свідомості студентської молоді. Сподівання на державу у 1991 р. поступово замінюються орієнтацією на особистісну самостійність, ініціативу і відповідальність [242, с. 87]. Можливо з часом, особистісна самостійність і відповідальність студентської молоді виявить себе не тільки у соціально-економічній сфері, а і у відношенні до природи, у формуванні відповідного типу екологічної культури.

Але з аналізу викладених соціологічних досліджень структури ціннісних орієнтацій студентської молоді, поки що напрошується висновок про незначущість екологічних цінностей серед студентів і про необхідність формування екологічної культури молоді. Логічним у цьому контексті буде більш детальний аналіз місця та ролі екологічної культури в системі цінностей студентської молоді.

Ми вже зазначали, що культура – це сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством у процесі суспільно-історичної діяльності, що охоплює, з одного боку, технічні засоби виробництва, матеріальні цінності, а з другого – духовні надбання в галузі науки, мистецтва, літератури, моралі, освіти тощо. На перший погляд вона немов має відношення лише до сфери суспільної діяльності. Але необхідною її передумовою є взаємодія суспільства і природи, реалізація її в підсистемі „культура – природа” цілісної системи „людина – природа”. Якщо культура формується в процесі розумової і виробничої діяльності (духовна і матеріальна культура), то цілком зрозумілим є висновок про те, що культура є продуктом взаємодії суспільства і природи і що вона, у свою чергу, визначає способи і форми взаємовідношень і взаємодії людства з навколишнім природним середовищем [192, с. 224].

Відомо, що причини кризових екологічних явищ – в стихійно-егоїстичному користуванні природними ресурсами, орієнтованому на отримання додаткового прибутку для окремих груп людей, низької екологічної культури і нехтування екологічними цінностями. Тому доводиться задуматися про систему природокористування, про норми відношення студентської молоді до природи у світлі цілей і завдань суспільного розвитку. Це коло екологічних питань охоплює загальні проблеми як природокористування, так і культури. Зі всього сказаного постає „важливість екологічних питань, що приєднуються безпосередньо до

культури” [301, с. 6].

Тобто, мова йде про те, що знання повинне поєднуватися з етичними основами в діяльності молодшої людини – не нашкодити, не убити тощо. Велика сила мистецтва, сила переконання, моралі, що спираються на знання конкретних, об’єктивних законів. Тільки вирішивши обидва питання моралі, моральності і знання, можна створити струнку систему розумного і зацікавленого, творчого виконання законів екології, що відверне екологічну катастрофу.

У вік глобалізації, коли досить явно позначилися симптоми загальної екологічної кризи, не говорячи вже про регіональні, перед людством взагалі, і студентською молоддю зокрема, постає проблема переоцінки цінностей у сфері взаємодії суспільства і природи.

Сталося так, що до початку 60-х років ХХ століття у всіх промислово розвинених країнах дія антропогенних чинників стала реально загрожувати збереженню природного середовища в тих межах, які відповідають самому існуванню людини. Людині з її економічною, оборонною, космічною та іншою діяльністю, довелося пригадати, що вона живе не тільки в світі нею створених соціальних відносин, але і в біосфері, яку вона стрімко змінює в явно неприйнятному для себе як біологічної істоти напрямку [255, с. 130].

Сама по собі проблема взаємовідношення природи і людини носить екосоціальний характер, тобто вимагає розгляду в єдиному комплексі складних питань соціального розвитку суспільства, вдосконалення технологічного базису виробництва, збереження навколишнього середовища (зокрема невідновлюваних ресурсів і зникаючих біологічних видів).

Суттєво ускладнює вирішення конкретних питань захисту природи те, що студентська молодь, як авангард розвитку соціуму, позбавлена здатності безпосереднього сприйняття в реальному масштабі часу більшості небезпечних для неї змін властивостей і характеристик навколишнього середовища. Негативні наслідки людської діяльності реально усвідомлюються суспільством, як правило, тільки після досить тривалого визрівання соціально-екологічних проблем, тобто у вигляді різноманітних загроз рівню і якості життя. Таким чином, реакція соціуму на екологічні проблеми в сучасних умовах носить опосередкований характер і неминуче діє з запізненням. Ця реакція залежить від загального стану екологічної культури: „реакцію породжує не антропогенна екологічна проблема як така, а , головним чином, її соціальні наслідки” [255, с. 131].

Оскільки екологічна культура, як важливий елемент культури людства і культури молодшої особистості, з часом посяде домінуюче місце серед інших сфер культурної діяльності, то ж її можна розглядати з різних сторін. Екологічна культура:

- є результатом діяльності людини по перетворенню природного середовища у напрямку, що відповідає фізіологічним і соціальним потребам людини. Інакше кажучи, це екологізоване природне середовище буття людини, що саме по собі є екологічною цінністю;

- вона характеризує рівень розвитку екологічної свідомості у соціальних суб'єктів, починаючи з індивіда і закінчуючи людством в цілому, в якому відображено відношення до природного середовища як життєво необхідної екологічної цінності;

- це творча діяльність людей по екологічному освоєнню природного середовища, в процесі якої виробляються, зберігаються та розподіляються екологічні цінності.

Підсумовуючи перелічені риси екологічної культури, можна спробувати дати їй визначення. Екологічна культура – це творча, свідомо діяльність людей по засвоєнню та збереженню життєво необхідних вартостей природного середовища.

Безумовно, екологічна культура, сама по собі не виникає, вона формується як стихійно, в процесі виробничої діяльності людей, так і свідомо, в процесі цілеспрямованого виховання. Формування екологічної культури обумовлено екологічною потребою, яка є життєвою необхідністю у сприятливому середовищі існування і соціального буття людини.

Екологічний інтерес є усвідомлена екологічна потреба, природно-соціальна причина, яка змушує соціальний суб'єкт (від індивіду до людства) до екологічної діяльності, спрямованої на засвоєння, збереження (охорону) і споживання природного середовища [192, с. 225].

Розширюючи діяльність в цьому напрямку, необхідно:

- виховувати членів суспільства, які добре розуміють взаємозв'язок людини і природи, які розуміють необхідність збереження як регіональної, так і глобальної екологічної рівноваги, зацікавлених у вирішенні проблем оточуючого середовища, які постійно допомагають (кожен на своєму рівні) поліпшенню його стану;

- забезпечувати точну інформацію про стан навколишнього середовища, що дозволить суспільству (і кожному його члену) приймати оптимальне рішення по її використанню;

- забезпечувати розповсюдження знань, умінь і навичок, формування життєвих компетенцій, що необхідні людині для вирішення взаємопов'язаних проблем оточуючого середовища і усунення причин і можливостей виникнення таких проблем у майбутньому;

- при прийнятті будь-якого рішення, що стосується навколишнього середовища, прагнути до рівноваги між необхідністю задоволення потреб сьогодення і можливими наслідками цього рішення в майбутньому;

- прищеплювати членам суспільства розуміння приналежності кожного з них до вирішення проблем навколишнього середовища, незалежно від його соціального чи майнового статусу.

Розуміння гостроти і масштабності екологічних проблем, виявлення їх глобального і регіонального характеру, розвиток системи екологічного виховання і навчання створюють передумови для формування екологічної культури, в рамках якої взаємовідносини людини і природи постають як духовно-культурна проблема. Іншими словами, екологічна культура є такою сукупністю матеріальних і духовних цінностей, а також способів людської

діяльності, яку можна розглядати в якості інтелектуально-духовної основи нової цивілізації стійкого типу.

Досить важливою проблемою, від якої без перебільшень залежить подальше існування людини, є формування адекватної екологічної свідомості сучасної молоді шляхом розвитку екологічної культури.

У цьому контексті, розуміння біо-, біосферо-, екоцентризму (в центрі всього все живе, біосфера, екосистеми) тільки зароджується у небагатьох людей. Треба турбуватися не тільки (і не стільки) про людину, а про все живе, бо біосфера може обійтися і без людини [71, с. 91]. Це потребує орієнтації цінностей в структурі екологічної культури студентської молоді на захист і збереження природи і людини, формування певного типу екологічної свідомості. Тобто, йдеться про екологічну свідомість не як про відособлений блок свідомості людини, а як про складову екологічної культури, „сучасного людського світогляду й масової свідомості, яка мотивує та спонукає до екологічно безпечної діяльності в природі” [133; 134].

Стосовно ж формування екологічних цінностей студентської молоді взагалі, і кожного із її представників, як особистостей зокрема, обумовлюється потребами практики, розвитком світової цивілізації, що підійшла до катастрофічної межі. Екологічна криза сьогодні охопила більшість регіонів планети. Руйнація життєтворчих основ існування людства набула глобального характеру, загрожуючи знищенням не лише людини, а всього живого на Землі. Традиційні методи взаємодії людини та природного середовища вичерпали себе. Виникла нагальна потреба зміни основоположних парадигм існування людства. Кризова ситуація, яка склалася в країні, зумовлює необхідність переосмислення основних світоглядних орієнтацій, вимагає радикального вдосконалення людських якостей, поширення екологічної культури.

Досить важливу роль у формуванні й розвитку студента як особистості відіграє свідомо цілеспрямована діяльність по вихованню екологічної культури, поширення екологічних цінностей. Екологічне виховання особистості – це процес цілеспрямованого управління (самоуправління), формування, екологічного становлення і розвитку особистості, в якому вона виступає об’єктом і одночасно суб’єктом виховання необхідних життєво значимих екологічних цінностей. Врешті-решт, через особистість відбувається процес виховання будь-якого соціального суб’єкту аж до людства. Людство, як всезагальний, соціальний суб’єкт, саме себе екологічно виховує, тобто займається самовихованням, створюючи свої власні екологічні цінності, які як елемент екологічної культури сприймає студентська молодь. Екологічне виховання необхідне для втілення екологічного ідеалу, екологічних цінностей в дійсності. У процесі виховання відбувається передача кожній молодій людині екологічної культури суспільства, екологічних цінностей. У зв’язку з подальшим прогресом цивілізованого екологізованого суспільства все більше буде поширюватися соціальна база для перетворення екологічної культури суспільства у доробок кожної людини на Землі, у тому числі і кожного студента, бо в цьому об’



ективно зацікавлені всі люди. Мета екологічного виховання полягає в тому, щоб сформувати такі якості людської діяльності, які б не давали можливості порушувати екологічний баланс у природі.

Формування екологічних цінностей не може обмежуватися тільки екологічною пропагандою та просвітництвом. Воно повинно бути підкріплено живою, практичною роботою по охороні природного середовища. Виховання екологічної культури „має виходити з принципу єдності екологічної свідомості й екологічної, практичної діяльності людини”. У процесі екологічного виховання важливу роль відіграє екологічне право й відповідне еколого-правове виховання. Дії людини, яка порушує природний кругообіг речовин, повинні бути юридично заборонені й покарані. Відповідно до цього еколого-правове виховання необхідно спрямувати, перш за все, в русло дотримання людьми певних юридичних норм. Подальша розробка і дотримання еколого-правових засад повинні бути одним із показників екологічної культури. В еколого-правовій сфері сучасного періоду опрацьовуються правові норми і законодавство з охорони природного середовища, по обмеженню технічних та хімічних викидів у природу.

Разом з тим, формування екологічних цінностей не може бути лише засобом профілактики екологічних порушень, воно повинно стати засобом виховання цивілізовано-розвиненої особистості еколого-активного типу, яка має високу розвинену екологічну культуру, що ґрунтується на екологічних цінностях. Таким чином, екологічне виховання, яке організоване в систему цілеспрямованого управління формуванням еколого-активного типу особистості, його екологічної культури, не може бути зведене тільки до механізму екологічного регулювання відносин між суспільством і природним середовищем і, будучи заснованим на екологічній культурі цивілізованого суспільства, повинно здійснюватися всією системою загального виховання. Для підвищення активності особистості в екологічній сфері так само, як для підвищення ефективності екологічного виховання, повинна вестися широка комплексна розробка теорії екологічної культури суспільства та особистості, вивчення механізму формування екологічної свідомості, екологічної життєвої позиції, екологічної культури особистості.

Щоб узгоджено взаємодіяти з навколишнім світом, необхідно мати відповідні знання та достатньо повну і об'єктивну інформацію про нього. Сучасна наука ще не готова для розв'язання таких складних проблем. І тим не менше, вже лише через накопичення екологічної інформації, формування екологічних цінностей відбувається підвищення екологічної свідомості молодих людей. Звичайно, екологічні знання, а також оперативна інформація вже самі по собі мають величезний виховний потенціал. Вони змушують замислитись, надихають до переоцінки традиційних світоглядних та психологічних установок і цінностей відносно багатьох аспектів життєдіяльності людської особистості. Вихована в повазі до екологічних вимог людина має очевидну перевагу хоча б тому, що екологічна грамотність та культура населення, як і екологічна доцільна діяльність та поведінка

людей, не можуть не спиратися на підвалини самого широкого гуманітарного знання.

Зазначимо, що певна сума екологічних знань не приводить автоматично до екологічно грамотної поведінки людей, до формування екологічної культури в системі ціннісних орієнтацій студентської молоді. У цьому контексті О.М.Яніцький [315, с. 4-5] виділяє три послідовних етапи зростання дії екологічного знання на процеси урбанізації.

1. *Етап впливу екологічного знання.* Характеризується розширенням сфери екологічно орієнтованих досліджень, осмисленням соціальної цінності природного оточення. Робляться спроби екологічного знання на практиці.

2. *Етап взаємодії екологічного знання з різними сферами суспільної свідомості.* Якщо раніше в соціологічних дослідженнях природа розглядалась як простір та ресурс людської діяльності, то на цьому етапі відбувається осмислення її соціального та культурного значення для розвитку цивілізації. Природа набуває статусу духовної цінності, виступає предметом національної гордості. Саме екологічне знання стає соціально цінним.

3. *Синтезуючий етап.* Тут досягається спільність методології різноманітних наукових напрямів і виникає необхідність у їх органічному синтезі.

Екологічна проблема для українського суспільства набуває все більшої ваги. Розвиток державотворчого процесу в Україні відбувається під тиском екологічних реалій. Про те, що екологічні реалії починають турбувати українське населення, в тому числі і молодь, свідчать дані соціологічних опитувань. На питання „Що вас турбує в нинішньому житті?” 17 % респондентів відповіли – стан здоров'я, 13,1 % – екологічні лиха, 10,8 % – різні катастрофи, відповідно 10-те, 13-те, і 16-те місце серед інших соціальних, економічних, політичних і духовних проблем [106, с. 130]. Найхарактернішою негативною прикметою часу є екологічна проблема ( займає в опитуванні лише 8-ме місце серед 10-ти; отримала 20,7 % усіх відповідей) [106, с.138]. На жаль, це є показовим в умовах системної політико-економічної кризи на фоні драматичного екологічного стану нашої держави. Внаслідок старіння та зношення техніки, спаду виробництва ми стоїмо на межі масових економічних та екологічних катастроф, виходу з ладу життєзабезпечувальних систем виробничої та комунальної інфраструктури [133, с. 92].

Як не прикро визнавати, але українська економіка є однією з „найбрудніших”, перенасичена хімічними, металургійними, гірничорудними виробництвами із вкрай застарілими технологіями. Матеріало- й енергоємність нашого виробництва у 8-10 разів, а за використанням газу та інших енергоносіїв – в 15 разів більша, ніж у розвинутих державах. Старі міські теплоцентралі віддають землі від 50 до 70 % тепла і потребують радикальної реконструкції. Для порівняння: Польща, маючи ВВП у сім разів більший, споживає газу значно менше, ніж Україна.

Суттєва частина української економіки насичена безнадійно збитковими підприємствами. Обвальними темпами втрачається мотивація до праці, прогресують маргіналізація та люмпенізація населення, стає незадіяним значний науково-технічний та інтелектуальний потенціал держави, і що особливо небезпечно, такі галузі, як наука, освіта та культура, перестають бути привабливими для молоді.

До того ж, тотальне погіршення рівня життя в Україні має чітко окреслений екологічний контекст. Особливо це проявляється в окремих показниках демографічної ситуації. Щорічно в Україні зростає відсоток дітей, які вже з народження мають певні фізичні або психічні вади. Фахівці стверджують, що дати життя здоровому потомству здатні лише 15 відсотків подружніх пар.

Значною небезпекою є масова контрабанда в Україну алкоголю, сигарет, неякісних продуктів харчування, медикаментів, термін придатності яких вже давно минув. Натомість спостерігається тотальний вивіз із держави деревини, металу, руди та інших видів сировини. Така екологічна ситуація не може не зачіпати цінностей студентської молоді. Сьогодні більшість соціально-економічних, культурних, духовних проблем української молоді, зокрема і українського соціуму в цілому, найтіснішим чином пов'язані з екологічними. Феноменом українського буття стає активне формування екологічних цінностей та екологічної культури. Цей процес знайшов відображення у Конституції України, де екологічній проблемі присвячено окремий розділ. Так, стаття 3 Конституції України говорить про те, що „Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю.” [141, с. 6]. Стаття 16 Основного Закону визначає: „Забезпечення екологічної безпеки і підтримання екологічної рівноваги на території України, подолання наслідків Чорнобильської катастрофи – катастрофи планетарного масштабу, збереження генофонду Українського народу є обов'язком держави” [141, с.10 ].

То ж, погіршення екологічної ситуації розглядаються студентською молоддю як фактори соціального ризику. І хоча серед цінностей студентів екологічна культура не займає першого місця, але стан буття впливає на суспільну свідомість, отже і на ціннісні орієнтації студентів.

Можна впевнено стверджувати, що ціннісні орієнтації формують „стрижень” свідомості, завдяки якому зберігається стійкість особистості, а також забезпечується спадкоємність певних типів діяльності, задається вектор спрямованості потреб та інтересів. Вважаємо за можливе не погодитися з тими дослідниками, які думають про ціннісні орієнтації як форми відображення людиною навколишньої дійсності.

Особливість ціннісних орієнтацій студентської молоді полягає в їх активному характері по відношенню до дійсності. Ціннісні орієнтації є чинником формування нової дійсності, могутньою культуротворчою силою. Поняття ціннісних орієнтацій фіксує інтенцію на певні цінності, що зумовлює діяльність суб'єкта у відповідність з ними. Ось чому істотні зміни

у сфері ціннісних орієнтацій (зміна одних культурних кодів на інші або повне зникнення основних культурних принципів, які лежать в основі ідеології, релігії, етнічних традицій) здатні викликати до життя соціально негативні феномени.

Зазначене дозволяє передбачити, що відчуження молоді від найбільш значущих, ключових культурних цінностей може призвести до важких для культури наслідків: порушення механізмів культурної соціалізації, відриву від каналів трансляції соціальної пам'яті, віками накопиченого, виробленого в рамках даного культурного середовища, досвіду поколінь.

Можна зробити попередній висновок, що серед життєвих цінностей молоді сьогодення пріоритетними все частіше визнаються екологічні. Ми можемо захоплюватися естетичними цінностями (єгипетськими пірамідами або творіннями античного мистецтва), але людство все більш усвідомлює, що без елементарних екологічних цінностей (чистого повітря, питної води, безпечних продуктів харчування) воно не зможе існувати. Серед глобальних проблем на перший план все частіше виходить екологічна проблема. Саме вона складає основу життєдіяльності суспільства.

Отже, досягання оптимального стану довкілля з точки зору інтересів та цінностей молоді людини, її здоров'я та духовного світу складають предмет екологічних потреб. Їх зміст полягає в необхідності створення і підтримки життєвого середовища певної якості, потрібної для відтворення людини як виробничої сили і особисто для нормального відправлення її найважливіших суспільних функцій: праці, освіти, соціального спілкування, продовження роду. Індивідам, як і суспільству в цілому, завжди були не байдужі стан і якість природного середовища. В екологічних потребах виражається залежність суб'єкта (індивіда, групи, суспільства) від природи, ресурси та багатство якої – вихідний рівень людського існування.

Формування і розвиток екологічних потреб і цінностей є, по суті, розвитком ставлення молоді людини до природи. На різних рівнях розвитку суспільства ступінь екологічних потреб, можливості і їх задоволення завжди були не однаковими. Актуалізація екологічних потреб і висунення їх на перший план суспільних пріоритетів відбувається у результаті історичного процесу розвитку людських потреб, основні закономірності якого вже відомі. Збереження цілісності й підтримання якості життєвого середовища людини ґрунтуються на необхідності зниження антропогенного навантаження на біосферу. Виникає вкрай небезпечна суперечність між напрямками людської діяльності та властивості біосфери як природної системи.

Отже, потреба в розвитку екологічної культури властива сучасному суспільству. Екологічна культура включає парадигму відносин людини і природи, засновану на принципі коеволюції, тобто розвитку людини у згоді з природою на основі діалогу і рівноправної співпраці з нею. Певно найголовнішим фактором формування екологічних цінностей та екологічної культури особистості є створення єдиної системи освіти та виховання, орієнтованої на пріоритет екологічних цінностей, розвинену екологічну свідомість та мораль, активно-діяльне відношення людини до природного

оточення.

Стає очевидним, що розвиток людини і її культура нерозривно пов'язані з природою, характеризують її ставлення до природи, спосіб взаємодії з нею та спосіб її існування. Останнім часом саме друга обставина набуває все більшої цінності, в тому числі і серед ціннісних орієнтацій студентів. Від нестримного підкорення природи, використання її ресурсів, молода людина приходить до розуміння необхідності взаємного співіснування як фактора виживання людства. Завоювання культури повинно бути спрямоване на знаходження способів збереження певної рівноваги людини і природи. Відомий вчений М.М. Моїсєєв пише, що „цивілізація підходить до свого перелому, і щось докорінно повинно змінитись у ній, у житті кожної людини, суспільства в цілому” [191, с. 4]. Отже, людство зможе забезпечити своє майбутнє тільки за умови, якщо візьме на себе відповідальність за розвиток біосфери і за розвиток суспільства і природи, частиною якої вона є.

Г.Пустовіт у статті „Філософсько-культурологічний аспект в екологічній освіті” зауважує, що: „Одним із провідних шляхів запобігання негативним впливам людської свідомості на природу є виховання екологічної культури студентської молоді на основі формування суспільної та індивідуальної свідомості. А оскільки суб'єктивний фактор займає головне місце в динаміці соціоприродних процесів, то від способу мислення молодих людей та їхніх дій залежить стратегія природокористування. Екологізація свідомості особистості є важливою умовою оптимізації взаємодії суспільства і природи та регулятором діяльності людини в навколишньому середовищі” [233, с. 2]. Цю думку підтримує і Ю.Швалб: „З погляду свідомості, культура – це не що інше, як зафіксовані і такі, що мають потенційну здатність трансляції змісту свідомості. Форми Культури і виразні змісти Свідомості фактично є тими самими. І Культура, і Свідомість існують за загальними принципами виразності і трансляції” [300, с. 157].

Крім соціальних і екологічних аспектів конкретних соціально-екологічних проблем існує і третій аспект, що відноситься до духовної сфери життя суспільства і, перш за все, до суспільної свідомості і екологічної культури. На думку І. Сосунової, „характер реакції будь-якої соціальної спільноти на соціально-екологічну (екологічну) проблему не може бути адекватно пояснений або передбачений без урахування детермінації взаємостосунків суспільства і природи етичними засадами, "тонкими механізмами" духовної сфери, пов'язаними з особливостями національного характеру, культури, традицій” [255, с. 132].

Звісно, екологічна культура повинна містити в собі мораль, як форму нормативно-оцінної орієнтованості в поведінці і духовному житті людей, що належить одночасно індивідам і суспільству (соціальним групам) і що є одним з основних способів з'єднання свободи особи з суспільною необхідністю. Екологічна мораль припускає, в першу чергу, не лише усвідомлення, але й глибоке внутрішнє відчуття людьми суспільно необхідного типу поведінки по відношенню до природи і його реалізацію у вільних діях особи, заснованих на внутрішніх почуттях, переконаннях і

громадській думці.

Звернення до моральних феноменів у зв'язку з соціально-екологічними проблемами неминуче. Перш за все тому, що за будь-яким процесом взаємодії людини і природи, за кожним кроком у розвитку економіки, стоїть ціннісний конфлікт, в рамках якого і для студентів, і для суспільства зіставляються збиток, що наноситься природі, і приріст в задоволенні певних потреб людини і суспільства. Вже через явну невизначеність ситуації через очевидну неповноту наших знань про світ вирішення цього ціннісного конфлікту відбувається не тільки у сфері раціонального мислення, але і у сфері духовного життя, де і виявляється специфічна роль екологічної моралі як регулятора поведінки в умовах вибору [255, с. 133].

Необхідність формування зрілої екологічної культури серед студентської молоді не викликає сумнівів, але це стане можливим тільки за умов створення механізмів її формування, одним з яких є екологічна освіта і виховання.

На цьому фоні дивним виглядає порівняння деяких даних опитування. Так, серед причин погіршення екологічної ситуації в ряді регіонів України 42,6% респондентів визнають екологічну невихованість населення, 25% – низький рівень знань переважної більшості громадян з питань охорони природи і раціонального використання її ресурсів. Створення ж системи неперервної екологічної освіти як одного з основних шляхів поліпшення екологічної ситуації в Україні визначають лише 19,4% опитаних.

Пріоритети ринкових відносин у накопиченні та перерозподілі капіталу, що спостерігаються в Україні, згубно позначаються на стані духовної культури суспільства. Так, Л.Морозова справедливо зазначає, що „установка на абсолютне привласнення” приводить в кінцевому результаті до духовного вакууму, краху соціальності. Ситуація духовного вакууму особливо згубно позначається на свідомості молоді, оскільки саме цій соціально-віковій когорті найбільш властиве образно-емоційне сприйняття дійсності [192, с. 16].

Загрозлива екологічна ситуація, що склалася в Україні, зумовлює необхідність уточнення основних світоглядних орієнтацій, подолання деяких традиційних уявлень про характер взаємодії людини і природи, про призначення культури, як визначного чинника освоєння людиною природи.

Екологічна культура як принцип орієнтації всіх інших цінностей на збереження і розвиток природи, людини, культури, моралі і духовності ґрунтується на засадах гуманізму і мудрості. Характер відношення "людина – природа" об'єднується в системі гуманізму. Гуманізм як система поглядів завжди був важливим нормативним чинником та необхідним засобом орієнтації людини в світі. „Який тут ще інший сенс, крім повернення людині людськості?” [290, с. 319].

Зрозуміло, що нинішня система уявлень про гуманізм не є бездоганною. Зокрема, вона хвибує на абстрактність (наголос, як правило, роблять на людину "взагалі") та декларативність (що активно використовують в ідеологічній боротьбі як засіб маніпулювання громадською думкою). З'

являються навіть концепції, які обстоюють суперечність сучасного гуманізму [135, с. 245]. Наприклад М.М.Моїсєєв вважає реальний гуманізм утопією, що відволікає людей від необхідності пошуку дедалі нових компромісів, що мусять долати дедалі нові протиріччя та труднощі. А професор М.Кисельов зазначає, що „мудрість є формою світоглядного осмислення дійсності і розв’язання практичних питань на ґрунті поєднання досвіду та розуму. Вона символізує причетність до вищих життєвих цінностей, як істина, яка "осяває смисли" і в якій слід жити (Г. Сковорода). Нерідко мудрість набуває антиінтелектуального характеру і її тлумачать як етичну духовність, зверхність положень етики як фундаментального духовного чинника людського буття (М. Гартман) над розумом” [135, с. 250-251].

Стосовно етимології терміна „мудрасть”, то у вітчизняній філософській літературі виокремлюється декілька головних її семантичних значень: мудрість як обізнаність, повне знання, істинне розуміння, знання причин та наслідків; мудрість як відчуття міри, розмірності, гармонії світобудови. Орієнтація на співмірність та гармонію приводить до формування таких виявів мудрості, як розсудливість, поміркованість, обачність, зваженість, відповідальність – якостей, яких так катастрофічно не вистачає нашому сучасникові. Безсумнівними ознаками мудрості є тверезий, неупереджений погляд на дійсність, здатність дивитися правді в очі та орієнтація на майбутнє (здатність передбачення тенденцій подальшого розвитку поточних явищ та процесів).

Що ж до орієнтації цінностей в структурі екологічної культури людини на розвиток духовності, підкреслимо наступне. Духовність як архетипне утворення, що задане людині ззовні, постає як сила більша, ніж ми самі, що продукує в нас там, де ми відмовилися від нас самих, якісь стани, щоб ми були гідні того, що з нами може скоїтися. "Зовнішність" цієї сили додається невпинною духовною працею, духовною творчістю людини [135, с. 257].

Безжалісна експлуатація природи (зовнішньої та своєї власної) призводить до того, що людина збіднює себе не тільки у фізіологічному відношенні, а й у духовному. Прогресуюча руйнація навколишнього середовища є безумовним проявом порушення зв’язку між природними та духовними компонентами людського буття, спричинює сум’яття в людській душі [135, с. 258]. Хоча як позитив слід відзначити, що на основі сучасних метаекологічних досліджень починає долатися, хоча і з великими труднощами, віковичне протистояння матеріального та духовного, душі та тіла, раціоналістичного та "софійнісного". А розв’язання глобальних проблем, що постали перед сучасним людством, вимагає, крім усього іншого, інтенсивного розвитку духовності.

Проте, домінуючі в суспільстві світоглядні орієнтації еволюціонують залежно від динаміки соціально-економічного життя. Зініційоване останнім часом оновлення орієнтацій детерміноване цими змінами дуже неоднозначно. Воно йде суперечливо і викликає суттєві колізії в сфері духовного життя. Тут даються взнаки і неоднакові темпи змін у різних сферах буття, і відмінна чутливість різних світоглядних орієнтацій до економічних та соціально-

політичних змін, і міцність позицій старого світогляду в масовій свідомості.

Так, на повільність зміни масових світоглядних орієнтацій часто вирішальний вплив справляє інерційність духовного життя взагалі. Постійно, наприклад, спостерігаємо, що й тоді, коли якась з людських спільнот уже не дотримується усталених засад та орієнтацій у теоретичному та практичному ставленні до природи, вона – в сфері духовно-практичного ставлення, тобто в своїх світоглядних орієнтаціях – ще впродовж тривалого часу може залишатися в полоні уявлень і мотивацій попередньої, вже пройденої доби.

Отже, сучасний світогляд увібрав у себе істини, що в процесі виробничої діяльності завжди порушують природні зв'язки. Не є таємницею, що розбалансування усталених зв'язків не може не викликати руйнування екосистем. Але поряд з цим сучасний світогляд містить у собі також упевненість, що всі подібні зміни й деформації є тимчасовими й локальними і не торкаються самотності природи в її абсолютному значенні. Причина відзначеної нечулості домінуючого світогляду й масової свідомості до новітніх невтішних висновків і прогнозів вчених стосовно екологічного стану планети прихована не стільки в недовірі до науки, скільки в живучості архаїчних світоглядних настанов на природокористуванні, на те, що дозволено й чого не дозволено людині в природі [135, с. 289]. Дві світоглядні настанови – що людина може й ледве не приречена реалізовувати свої задуми, використовуючи природні ресурси, і що впливи будь-якої людської діяльності на природу не можуть істотно вплинути на це ще одне творіння Бога – виявилися не просто обмеженими, але й за сучасних умов зовсім необґрунтованими [135, с. 292].

Неоціненне значення в формуванні ціннісних екологічних установок має етичний аспект цієї проблеми. Стосовно взаємозв'язку екології, екологічної культури та моралі, ставлення людини до людини і людини до природи наведемо деякі тлумачення.

*Екологічну кризу дедалі більше тлумачать не як кризу, зовнішню щодо людини, що стосується лише природного довкілля, а як кризу антропологічну, внутрішню, як кризу духовну (світоглядну та філософсько-ідеологічну). Тому наголоси при опрацюванні стратегії її подолання ставлять не лише на раціональному природокористуванні, контролі за технологіями та прийнятті законів на захист природного оточення, а й на формуванні нового ставлення до природи та адекватних моральних людських якостей.*

Тобто, виникає необхідність в екологічній етиці (біоетиці), яка зорієнтована на відчуття персональної та колективної відповідальності за стан біосфери перед сучасними та майбутніми генераціями. Дійсно, нове – це давно і цинічно забуте старе. Адже ще у своїх історичних витоках ("Нікомахова етика" Арістотеля) етику тлумачили як засіб духовної гігієни її буття. Тому моральні принципи розглядали як первинні стосовно емпіричного світу.

Сам же термін "біоетика" отримав поширення в науці після виходу в світ книги В. Поттера „Біоетика – міст у майбутнє”.



Якщо етика спочатку була тільки антропоцентричним напрямком, то з часом поняття моральності стало поширюватися на інші форми буття, зокрема на сферу живого, а потім і на природу взагалі. Таке поширення предмета етики є необхідним для сучасної людини як ефективний засіб захисту людини розумної від людини діяльної. „Зростання людської могутності затьмарює власною престижністю все, що складає сутність повноцінної людини, а тому це зростання, оскільки воно приковує до себе дедалі значніші зусилля людини, супроводжується приниженням її поняття про себе та власне буття” [117, с. 15].

Ставлення людини до природи нині набуває такого самого морального значення, як і ставлення людини до людини. Це, по суті, одне й те ж саме ставлення. І цю обставину мають на увазі, коли кажуть про перехід морального імперативу в імператив екологічний. Екологічна етика оперує трьома рівнями проблем, які ми поділяємо на глобальні, регіональні та локальні.

Так, проблеми глобального рівня стосуються питань виживання цивілізації та концептуальної зміни пріоритетів суспільства в поглядах на природу та її ресурси. Глобалізація економічної діяльності переводить питання екологічної етики в площину міжнародних відносин і міжнародної політики. Цей рівень є певною мірою віддзеркаленням існуючих регіональних проблем, зосереджених на екологічних аспектах державної політики. І, нарешті, проблеми локального рівня стосуються етики поведінки окремих соціальних груп та індивідів. Усі ці компоненти мають умовний розподіл і разом беруть участь у формуванні комплексу морально-етичних правил нової епохи глобалізації. Екологічна культура визначається станом екологічної свідомості суспільства, знанням екологічних норм, розумінням і усвідомленням необхідності їх виконання.

Зорієнтованість на повноту життєвого процесу (буття), де органічно сполучаються розуміння минулого, сьогодення й майбутнього, контакт з природою та соціальним оточенням стимулюють пошуки „нової моралі” (“ етика ненасильства” – Л.М.Толстой, М.Ганді, М.Л.Кінг; “культура провини” та “культура сорому” – Р.Бенедикт; “принцип відповідальності” – Г.Йонас, “ принцип співчуття” – С.В.Мейєн та ін.).

На засадах морально-екологічного імперативу здійснюється нині орієнтація всіх суспільних цінностей на розвиток нового типу людини, формується „нова інвайронментальна парадигма”, головними орієнтирами якої є такі міркування:

- людина при всіх своїх якостях – лише один з репрезентантів живого і як вид Homo Sapiens (людина розумна) є включеною в єдину глобальну екологічну систему;
- вона живе не лише в соціальному, але й у природному контексті;
- людина не власник (орендар) природи, а один з членів природного співтовариства;
- людина не має ніяких привілеїв. Навпаки, її сапієнтність покладає на неї відповідальність за стан природного довкілля;

- вона має культивувати в собі відчуття "емпатії" – готовність та здатність відчувати те, що відчувають інші, входити в становище інших, здатність дивитися на світ очима живої істоти [135, с. 264].

З позицій екологічної моралі традиційні поняття "підкорення природи", "боротьба з природою", "корисність" чи "некорисність" для людей фрагментів природи або окремих представників флори чи фауни є некоректними. На заміну їм з'являються поняття "взаємодія з природою", де хоча протиставлення людини та природи не долається повністю, проте суттєво пом'якшується. Природа стає своєрідною ланкою, що пов'язує людину з людиною. Дедалі відчутнішою є тенденція природу та людину тлумачити не як протиставлення, а як співбуття.

Отже, як справедливо вважає академік М. Моїсєєв „на людство, для того, щоб забезпечити своє майбутнє, чекає зміна моральних принципів настільки ж глибока, як і та, що відбулася на світанку становлення суспільства, коли норми поведінки в ордах неоантропів замінилися людською мораллю” [188, с. 251].

І на останок, звернемо увагу на такий аспект, як вплив ціннісних установок української нації на природокористування. Відомо, що „ставлення до землі українського селянина було близьке до обоження. Її величали святою і матір'ю. Як найстрашніша клятва приймалася клятва землею” [134, с. 28].

Моральні засади, що формувалися на цьому ґрунті, були не зовнішніми нормами поведінки, а своєрідним внутрішнім імперативом існування. Зокрема, уявлення про добро і зло надихалися докільцями та працею, і за своїм змістом та значенням виходили за межі власне етики. Вони відігравали роль вселенських світоглядних орієнтирів, на яких трималася складна конструкція "надбудови" етносу. Крім того, в українському землеробському етносі напрочуд органічно поєднувалися етичні та естетичні компоненти. Моральність, практичність та вправність і краса були неподільними у світосприйманні наших пращурів. Постійні експерименти з меліорацією, хімізацією, спеціалізація господарств і монокультура, їх об'єднання та розукрупнення, некомпетентне й поспішне застосування екологічно небезпечних і технократично орієнтованих „інтенсивних технологій”, незацікавленість людей у результатах своєї праці якраз і призвели до того економічного, екологічного й морального стану, в якому ми опинилися.

Специфічними рисами української світоглядно-філософської ментальності, – підкреслює М.Кисельов, – є спрямованість на внутрішній емоційно-почуттєвий світ людини, в якому панує холодний раціональний розрахунок "голови", але палкий поклик "серця" – у цьому зв'язку говорять про кордоцентризм (від лат. *cordis* – серце) [134, с. 29].

Європейські інтелектуали вже давно віддають належне такому типові світосприймання. Стає переконливою теза, що реалії науково-технічного розвитку часто-густо суперечать соціально-етичним та гуманітарним нормам. Ця обставина активізує процес радикального перегляду методологічних та світоглядних установок, набутих ще за формування класичної „наукової

картини світу”.

Тож ми повинні зробити рішучий крок „від психології підкорення до психології захисту природи” і визнати, що економічним є лише те, що екологічне. Це – важкий крок, але його треба зробити людству заради врятування нинішніх і майбутніх поколінь.

Підсумовуючи, зазначимо, що екологічна ситуація в світі досить складна і потребує прийняття негайних заходів. Однак для можливості реалізації таких заходів необхідно усвідомлення як студентською молоддю, так і всім суспільством глибини і важливості екологічних проблем, що назріли. Необхідно якісно змінити природу суспільства, необхідна нова цивілізація з іншим світоуявленням, для якої сукупність екологічних імперативів буде настільки ж органічно наявна, як і прагнення до збереження життя людини. Але для цього потрібен певний рівень екологічної культури.

### **3.2. Екологічне виховання майбутніх вчителів як культуротворчий елемент світосприйняття**

Безсумнівно, екологічна освіта, особливо у вищих навчальних закладах, яка інтегрується з економічними, гуманітарними та природничо-науковими знаннями, стає системоутворюючим чинником нової моделі освіти – освіти сталого розвитку. Разом з тим очевидно, що одних лише знань замало, адже вони самі по собі, не призводять до рішучих практичних дій. Знання повинні набути статусу ціннісних установок, глибоких переконань.

„Одна справа – знання, які одержує людина, і зовсім інше – його переконання, а його спосіб життя – це вже щось третє. І тому, – як стверджують Л. Асламов, Р. Вексларський, К. Комарський, С. Пшеничний, – реакцією у відповідь на потребу подолати екологічну небезпеку, створити “людську лакуну” для “виживання” та збереження людської гідності, є усвідомлена необхідність екологічної освіти та виховання як найважливіших заходів у відверненні екологічної катастрофи” [10, с. 87].

*Екологічне виховання* як самостійна наукова проблема в нашій літературі почала розроблятися порівняно недавно. Сам термін «екологічне виховання» вживається з другої половини 70-х років. На рівні ООН та окремих держав створювались численні програми, природоохоронні організації, які вирішували питання екологічного виховання й освіти. У результаті діяльності цих організацій у світовому співтоваристві дістала визнання та точка зору, що для вирішення завдань з охорони природи, які стоять перед людством, недостатньо дати людям тільки одну інформацію про суть проблеми і можливі шляхи її вирішення. Головне полягає в тому, щоб навчити людину саму приймати рішення і відповідати за його наслідки. Це зафіксовано і в Заключному акті Хельсінської конференції з безпеки і співробітництва в Європі (1975 р.): „Успіх будь-якої політики в галузі навколишнього середовища передбачає, що всі групи населення і суспільні сили, усвідомлюючи свою відповідальність, допомагатимуть зберігати і поліпшувати оточуюче їх середовище, а це потребує постійного і ретельного

виховання” [52, с. 6].

Питання екологічного виховання, що включені в міжнародну програму ЮНЕСКО «Людина і біосфера» (МАБ), характеризують один з найважливіших напрямків діяльності Міжнародного союзу охорони природи і природних ресурсів (МСОП), що узгоджується з програмою ООН з навколишнього середовища. Значення екологічного виховання, необхідність глибоких екологічних знань, тісно пов'язаних з моральною відповідальністю за долю природи підкреслювались на багатьох українських, міжнародних і регіональних форумах [55; 222; 311; 312].

В Україні проблемами екологічного виховання спочатку займалась здебільшого педагогіка. Саме в педагогічній теорії і практиці свого часу набув поширення термін "природоохоронна освіта", проте він не цілком влаштував з логіко-семантичної точки зору, бо охорона природи в суспільстві поза його природоперетворюючою діяльністю просто неможлива. З'явився ще один термін – "екологічне виховання", який відображає дещо інший аспект учення про взаємодію людини і суспільства з природою. Особливість педагогічного підходу до цієї проблеми полягає в переважній орієнтації на освітній бік проблеми. Практично ж обидва терміни "природоохоронна освіта" й "екологічне виховання" вживалися здебільшого як рівнозначні.

У вітчизняній педагогічній літературі відзначається певна специфіка як екологічного виховання, так і екологічної освіти (перше звернене переважно до емоційно-чуттєвого світу особи і сприяє формуванню світовідчуття, а друга пов'язана з навчальним процесом і впливом на сферу раціонального мислення, що є основою формування світоглядних поглядів, принципів, позицій). І все ж здебільшого вони розглядаються і нині як одне і те ж [213]. У методологічному плані це не зовсім правильно, бо феномен виховання не зводиться до освіти і за своїм змістом набагато складніший.

Крім того, неправомірно розглядати екологічне виховання, так би мовити в "чистому вигляді", тобто як ще одну цілком виокремлену форму виховання поряд з іншими, як це нерідко робиться. Безумовно, мають рацію ті, хто розглядає всі види виховання як єдиний взаємопов'язаний комплексний процес. Але актуальність і специфічність екологічного виховання робить його як принципово новим і мабуть, чи не найважливішим напрямком загального виховного процесу. Адже жоден з напрямків виховання не комплексується з рештою такою кількістю зв'язків, як екологічне.

Таким чином, екологічне виховання „відіграє роль певного інтегратора в сучасному виховному процесі. Воно з'єднує в єдину функціональну систему всі традиційні види, ґрунтується на них і може бути важливим чинником подолання відомчості в цій важливій сфері людської діяльності. У певному смислі можна сказати, що такі напрямки виховання, як трудове, економічне, моральне, громадянсько-патріотичне, правове, естетичне, санітарно-оздоровче, є аспектами екологічного виховання, звичайно, не втрачаючи своєї специфіки” [128, с. 127].

Щодо визначення сутності екологічного виховання існують різні підходи. Так, одні дослідники вважають, що процес оптимізації взаємодії суспільства і природи потребує проведення виховної роботи серед населення, яка розуміється як система цілеспрямованих впливів на свідомість і поведінку людини чи навіть цілих колективів [167]. Отже, тут суть екологічного виховання розуміється як процес, система цілеспрямованого впливу. Інші вважають, що екологічне виховання людини – це формування у неї певних норм поведінки щодо природного середовища, прагнення до гармонії з ним, до оптимізації біосфери на благо людини [288, с. 14-17]. Суть екологічного виховання розглядається як підсумок, певні норми поведінки. У результаті обговорення цієї проблеми у філософській літературі *утвердилось розуміння екологічного виховання як системи цілеспрямованого постійного впливу на свідомість і поведінку об'єкта з метою формування у нього відповідних норм стійкого ставлення до природи* [303, с. 83-84].

Зазначають різні підходи і до визначення мети екологічного виховання. Одні вбачають її в усвідомленні особою соціально-екологічного ідеалу [167, с. 14], інші – у формуванні „екологічних потреб” [70, с. 6], „екологічно правильної поведінки людей” [63, с. 114], „певних переконань, моральних принципів, що визначають її життєву позицію і поведінку в галузі охорони оточуючого середовища та раціонального використання природних ресурсів” [245, с. 119].

Соціологічні опитування, зокрема старшокласників і студентської молоді, свідчать про недостатній рівень екологічної свідомості, що поставлені цілі екологічного виховання не завжди досягаються. Так, характеризуючи принципи нового екологічного мислення, половина респондентів виходять із застарілих стереотипів (49,9 %); інші вважають, що природні багатства України невичерпні і це звільняє нас від обов'язку піклуватися про їх раціональне використання (10,9 %); що, володіючи значними природними багатствами, ми можемо розширити продаж на світовому ринку сировини, паливно-енергетичних ресурсів (24,2 %); що наша територія досить значна і несприятлива екологічна обстановка в якихось регіонах не дає підстав серйозно турбуватися про стан навколишнього середовища в цілому (7,9 %); що для розвитку економіки необхідно прискореними темпами, не рахуючись із витратами, залучати до виробництва нові природні ресурси і нарощувати їх використання (6,9 %) [269, с.189].

Такі відповіді можуть здатися дещо дивними, але тільки на перший погляд, адже вони разом з відповідями на інші запропоновані питання анкети свідчать про низький рівень екологічної свідомості. У ході опитування з'ясувалось, що майже половина респондентів надто вузько розуміють сутність екологічної культури, зводячи її до екологічної освіченості, до знання наукових засад природокористування (7,4 %) або до екологічної освіти й екологічної свідомості (32,6 %). Мабуть, не випадково, що тільки 30,7 % респондентів виявили бажання послухати лекцію «Екологічна культура особистості. Як її формувати».

Щодо наукових знань про взаємодію суспільства і природи, про засоби оптимізації природокористування, то слід зазначити, що 50,5 % опитаних вважають, що чим ширше коло громадян братиме участь у вирішенні екологічних проблем, тим швидше настане гармонія взаємовідносин між суспільством і природою; 34,7 % з них, навпаки, переконані, що питання охорони природи, раціонального використання її ресурсів потребують наукового підходу, тому обговорювати і вирішувати їх мають вчені, спеціалісти, керівники; 14,8 % опитуваних не визначилася з відповіддю.

Щодо найбільш перспективних шляхів захисту навколишнього середовища від забруднення відходами виробництва: 50,5 % респондентів вважають засобом порятунку створення природоохоронних (газоочисних та ін.) споруд і відповідного устаткування; 14,5 % пов'язують це з широким ознайомленням населення з можливими наслідками порушення екологічної рівноваги і лише 34,3 % покладають надії на розвиток комплексних промислових і сільськогосподарських виробництв на базі маловідходних технологій [269, с. 189-190].

Отже, рівень розуміння респондентами свідомого, відповідального ставлення до природи – недостатній. У більшості з них не сформована система екологічних цінностей, стійких екологічних переконань, відповідна установка на екологічно правильну поведінку в навколишньому середовищі, готовність до конкретних дій. Виявлено значну розбіжність між широтою знань і глибиною їх засвоєння, оскільки вони не перейшли у переконання – основу високої екологічної свідомості.

Цілком очевидно, що перед екологічним вихованням стоїть передусім завдання формування установок на екологічно правильну поведінку. Остання, у свою чергу, тісно пов'язана з проблемою визначення екологічних потреб, оскільки формування стійкої установки можливе лише за наявності тієї чи тієї потреби як стимулу до дії.

Екологічні потреби існували і раніше, але питання про них стояло зовсім інакше, ніж зараз, бо екологічні умови існування людини були сприятливішими. Сьогодні, в умовах забруднення навколишнього середовища, порушення екологічної рівноваги, зменшення здатності природних комплексів до самовідновлення, виснаження невідновлюваних ресурсів, що є результатом науково-технічної революції і розгортання світового виробництва без урахування можливостей і обмеження природи, це набуває особливої значущості.

З'ясовуючи суть екологічних потреб, деякі автори вважають, що це насамперед „суспільні потреби, оскільки визначаються вони завданнями оптимізації відносин природи і суспільства в цілому” [315, с. 59]. Інші зазначають, що екологічні потреби – це „результат, зворотний бік звичайних людських потреб, які призводять до зміни умов життя” [13, с. 59]. Нарешті екологічні потреби ще іншими розглядаються як особливий вид суспільних потреб, що об'єктивно існують поряд з матеріальними і духовними потребами, бо як біосоціальна істота людина для повноцінної життєдіяльності й розвитку потребує не тільки якісного соціального

середовища, а й природного середовища певної якості [93].

Взагалі, *екологічні потреби мають досить складну ієрархічну структуру, що включає:*

- збереження навколишнього природного середовища, всіх найважливіших компонентів біосфери в життєпридатному для людей стані;
- подолання деструктивних процесів і попередження деградаційних змін біосфери;
- виробництво та відтворення екологічного середовища;
- екологізацію всіх видів людської діяльності, включаючи екологізацію суспільної свідомості та формування високої екологічної культури в кожного ;
- забезпечення екологічної безпеки планети та ін. [93, с. 11–12].

Із викладеного вище, очевидно, що однією з найважливіших складових екологічної потреби є її біологічний компонент, без якого життя просто неможливе. Проте, лише біологічною складовою обмежувати екологічну потребу не можна. Адже вона включає в себе також матеріальні й духовні, тобто соціальні компоненти, роль яких значна.

Самі ж потреби є активізуючим началом людської діяльності, бо відчувати їх по суті означає відчувати нестачу чогось, що треба поповнити, а це саме й визначає певне переконання, що керує поведінкою людини. Звідси гранично гостро постає проблема *виховання таких духовних потреб* як:

- *розгляд природи як неперехідної цінності людського спілкування*. Ми згодні з Н.Ігнатовською, що цінність природного середовища не тільки в тому, що воно є джерелом матеріальних благ і об'єктом людської практики, а й виступає джерелом духовного багатства людини. Усе багатство інтелектуальної і чуттєвої природи людини є відображенням і наслідком різноманітних якостей і взаємозв'язків навколишнього світу. Багатство творчих можливостей, творчої природи людини по суті є відображенням творчих сил природи і має її своїм джерелом [110, с. 43].

- *спілкування з природою, насолодження її красою*. Дуже важливим, підкреслює Д.Гвішіані, є відродження на новій основі почуття єдності з природою, яке було втрачене протягом десятиліть захоплення технізованим підкоренням біосфери [228, с. 55];

- *пізнання природи*. Це одна з найвищих потреб людини, оскільки тільки на основі пізнання природних закономірностей можна побудувати діяльність, яка забезпечує збереження природних умов життя суспільства, а отже, на думку Е.Гірусова, і досягнення соціально значущих цілей [63, с.115];

- *порівняння свого існування з повнотою життя природи*. Це співвідношення професор М.Кисельов виразив імперативом: не тільки витрачати, а й зберігати, не лише брати, споживати, використовувати, а й *обдаровувати, збагачувати, зміцнювати, доповнювати природу завоюваннями людської культури* [130, с. 135-136].

Вихована на узгоджених з природою ідеях особистість зможе екологічно зважено поводитись у навколишньому середовищі.

Інший детермінант поведінки і діяльності людини – ситуація, в якій відбувається задоволення потреби, що з'являється. Такою ситуацією для людини є середовище, яке впливає на неї, тобто суспільство. Тому ми повинні розглядати екологічне виховання як безперервний процес, що має починатися з раннього віку і тривати постійно й цілеспрямовано впродовж усього життя людини.

Безумовно, екологічне виховання повинно починатися в сім'ї. Згідно з психоаналітичною теорією З. Фрейда, сутнісна структура особистості формується до 5–6-літнього віку, коли зживається так званий «комплекс Едіпа». У цей час формується ставлення дитини до своїх батьків, яке зрештою поширюється і на близьких та інших людей, складаються уявлення про оточуючий світ природи, чим фактично визначається стиль подальшого життя. Проте з досліджень Ж. Піаже і Д. Узнадзе, присвячених проблемі розвитку інтелекту і моралі підлітка, з'ясувалось, що в ході розвитку особистості в 11–12-річному віці відбувається ще один якісний перехід, коли в людини виробляється єдина психічна система пристосувальної активності. У цей час вона починає жити у світі необхідності й розуміти, на фоні яких соціальних вимог повинна оцінюватись моральність поведінки і які закономірності дійсності визначають виникнення можливих і необхідних явищ [276].

З'ясування закономірностей психічної активності людини істотно пов'язане з розумінням особистості, яка формується і розвивається в процесі соціальної діяльності. Цілісна система активності може сформуватися як під впливом суспільних вимог (соціального тиску), так і з внутрішньої згоди особистості на фоні усвідомлення розумної діяльності. Проте в обох випадках має відбутися поєднання свідомості й дії. Реально особистість формується на базі єдності свідомості і діяння, де активність посідає домінуюче, визначальне становище, що неодмінно слід враховувати при екологічному вихованні. Йдеться про необхідність залучення людини з раннього віку до різних видів екологічної діяльності, на основі яких формується екологічна свідомість.

Слід пам'ятати, що в процесі своєї діяльності особистість у певній формі повертає суспільству те, що вона в процесі свого формування одержала від нього і зробила своєю природою. Саме з цієї точки зору екологічне виховання є важливим кроком на шляху формування нового ставлення до природи, біосфери в цілому, а отже і до самої людини.

*У процесі екологічного виховання потрібно закладати в свідомість переконання, що все в нашому житті – від економіки до суспільної свідомості і культури – так чи інакше пов'язане з екологією, з умінням поліпшувати навколишнє середовище.*

Важливо докорінно змінити установку, на якій сьогодні ґрунтується псевдоекологічний погляд на природу і на місце в ній людини. А саме: коли ми говоримо, що слід жаліти природу, потрібно потурбуватися про те, щоб



наші нащадки мали прекрасний сонячний світ, в якому бігали б зайці і паслись кози, не зникали рослини, не висихали моря – в цю хвилину в нас говорить почуття дбайливого господаря. Це раціоналізований погляд, що розглядає майбутнє з точки зору своєї довготривалої участі в ньому.

Екологічна ж свідомість повинна ґрунтуватися на абсолютно іншому принципі, зовсім іншій установці: „Природа – це мати, я її оберігаю не тому, що вона мені буде потрібна в майбутньому, не тому, що я можу її “доїти”, насолоджуватись нею, а тому, що я її частина, я рівний їй у цьому розумінні, і тому, що вона в цьому розумінні вища за мене: я знаходжусь у ній не для того, щоб користуватися нею, володіти нею, господарювати в ній, а для того, щоб злитися з нею й у своєму власному житті, й у житті своїх дітей і нащадків” [94, с.342]. Екологічне виховання, спрямоване на формування саме такої установки, ми можемо розглядати як суттєвий чинник формування екологічної культури, що визначає норми поведінки людини стосовно природи.

### **Висновки до третього розділу**

1. Екологія як наукова дисципліна є специфічним, неоднозначним і надзвичайно складним предметом для залучення в освітнянський процес, оскільки предметне поле і методика викладання екології характеризуються певною невизначеністю і знаходяться у стадії формування. У цьому процесі дається взнаки наскрізна хиба нашої освіти – абсолютний акцент на інформативність та ототожнення знання, розуміння і соціальної практики.

2. Програми шкільної освіти, як правило, переобтяжені конкретикою стосовно колообігу хімічних елементів та речовин на планеті, описом типів і шляхів забруднення природного довкілля, еволюції життя на планеті, визначення меж біосфери тощо. Безумовно, означені питання важливі для екології, але вони переважно вивчалися в курсах біології, географії та ін. Їх можна кваліфікувати як підготовчий етап власне екологічної освіти, яка покликана формувати нове світобачення і новий спосіб життя людини, що включає в себе засади як раціонального природокористування, так і ефективної соціальної практики в самому широкому розумінні цього терміну.

3. Терміни "екологічна освіта" і "екологічне виховання" тлумачилися то як самостійні та автономні, то як загальна справа багатьох академічних дисциплін. Вузькопрофільний підхід до освітньо-виховного процесу – у нас є спеціалісти з кожного типу виховання (крім екологічного можна назвати ще й етичне, правове, економічне, моральне, патріотичне, фізичне та ін.) – призводить до розмивання зв'язків між ними. А між тим, саме екологічне виховання відіграє важливу роль інтегратора у сучасному виховному процесі так як поєднує в єдину функціональну систему усі традиційні форми виховання, спирається на них і може бути продуктивним

чинником подолання вузковідомчих підходів в цій важливій сфері людської діяльності.

4. Перед екологічним вихованням стоїть передусім завдання формування установок на екологічно виважену поведінку. Остання, у свою чергу, тісно пов'язана з проблемою виховання екологічних потреб, оскільки формування стійкої установки можливе лише за наявності тієї чи тієї потреби як стимулу до дії.

5. Аналіз екологічної культури в структурі ціннісних орієнтацій студентів свідчить, що у значній частині студентської молоді ще недостатній рівень розуміння необхідності свідомого, відповідального ставлення до природи. У більшості з них не сформована система екологічних цінностей, стійких екологічних переконань, відповідна установка на екологічно правильну поведінку в навколишньому середовищі, готовність до конкретних дій. Виявлено значну розбіжність між широтою знань і глибиною їх засвоєння, оскільки вони не перейшли у переконання – основу високої екологічної свідомості.

6. Основними причинами несформованості у студентської молоді глибоких екологічних переконань, системи екологічних цінностей є:

а) екокультурний дисбаланс у відношеннях людини з навколишнім середовищем;

б) не сформованість сучасної екоосвітньої парадигми, яка б передбачала експансію принципів екоосвіти в інші освітні галузі з метою їх екологізації, тобто інституалізацію екоосвіти;

в) недослідженість технологій екологічного виховання, тобто такого сполучення психолого-педагогічних прийомів і методів, яке дозволило б особистості вивищитися в особистому розвитку і вийти на новий рівень якісного розуміння глибини і важливості екологічних проблем, що назріли.

## РОЗДІЛ 4

### ЕКОЛОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ВИСХІДНИЙ ПРИЦИП У СХОДАХ ДО ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

#### 4.1. Екодіяльність як втілення світовідношення

Людина набула – чи завдяки волі надприродних сил, чи завдячуючи природній течії самоорганізації та еволюції систем, – статусу домінуючої істоти в біосфері. Від її діянь залежить стан цієї межової для нашої планети сфери життя, нею істотно визначається сам напрямок та швидкість змін у довкіллі. Саме ці обставини і визначають насамперед потребу набуття людиною як родовою істотою (тобто сукупним людством) такої моделі поведінки та устрою власного життя, за якої існували б певні умови безпечного існування самої людської цивілізації, з одного боку, та якісної самототожності біосфери, – з другого. Нині практично всім стає зрозумілим, що безпечне життя людства та збереження його домівки, тобто питомого природного довкілля, вимагають істотних коректив у всій системі його життєдіяльності. Одним з найважливіших засобів такого впливу якраз і є формування адекватної сучасним реаліям системи екологічної освіти та виховання.

Водночас, не існує якихось універсальних моделей та однозначних шляхів досягнення поставленої мети. Викликано це природним станом людства, котре є сукупністю нетотожних культур та спільнот, кожне з яких обтяжені власними традиціями, здобутками і проблемами. Тому в кожному конкретному випадку підстави та сам механізм екологічної освіти можуть бути чи є вельми різноманітними.

Наразі, існує центральна категорія, навколо якої концентруються всі причини, наслідки та засоби набутого стану взаємин людства з довкіллям, як і подолання небажаних ефектів такої взаємодії. Це категорія *діяльності*.

Діяльність – суто людський спосіб регуляції взаємин з довкіллям, за якого природним об'єктам і процесам надається бажаного для людини вигляду та функцій, або ж взагалі створюються нові чи інтенсифікуються існуючі явища та процеси, що використовуються для задоволення потреб людини. Людина не просто використовує ті чи інші утвори довкілля, а трансформує його у бажаному для себе напрямку, селективно підтримуючи одні його риси чи ознаки і притлумлюючи чи потамовуючи інші. Зміни в природному оточенні, котрі відбуваються внаслідок людської діяльності, призводять до двочинних наслідків:

а) деформується природна реальність, в якій поставав (і постав) біологічний вид *Homo sapiens*, і лише в якій він може існувати як жива істота ;

б) формується реальність антропогенна, те фактичне довкілля, у якому і відбувається реалізація сутнісних сил людини.

У своїй практичній діяльності людина ставить перед собою конкретну мету, керуючись певними інтересами: своїми власними, родинними, етнічними, державними, цивілізаційними тощо. Досягаючи її, людина часто-густо не зупиняється ні перед чим, включно з принесенням на терези діянь власного життя. У такому сфокусованому чиненні, зрозуміло, цінність природного довкілля та його збереження не завжди є не те що пріоритетними . але й нерідко просто смисловаговими. Так людська потреба, виявлена в інтересах, посередництвом практики виокремлює зі світу взагалі світ (обшир) людських цінностей та вподобань, і своєю діяльністю намагається задовольнити її.

Однак суспільство в цілому та окремі його підсистеми, зокрема, володіють дивовижною здатністю не лише використовувати довкілля задля задоволення власних інтересів, але й формувати певні регулятивні механізми гармонізації своїх взаємин і з ним. У найширшому розумінні мова йде про системні утвори, з одного боку, морального, а з другого – юридичного гатунку.

*Мораль* постає як концентрований та акумульований досвід попередніх поколінь, котрий регламентує ставлення та використання автохтонною людністю краю свого питомого природного довкілля. У системі звичаїв, приписів, норм та мотивів поведінки, системи обмежень та прямих заборон зафіксувався та усталився одвічний прагматичний погляд на природу як джерела та мірила багатства народу, засобу його існування. Позитивний досвід пошановного та розумного ставлення до довкілля стає складником системи внутрішньої мотивації вчинків та дій людини, запорукою її злагоджених із власним довкіллям взаємин. Загалом такі регулятиви формуються утилітарно-інтуїтивним шляхом і відображають набуту в ряді поколінь адаптивну спроможність певної спільноти до тяглого і тривалого існування в певних природних умовах. Дієвість такого регулятивного механізму є особливо значною в традиційних суспільствах, хоча його вдалося певною мірою зберегти і деяким державам індустріального типу (Японія, Швеція, Австрія та ін.).

*Право*, навзаєм, є вимогою певної норми поведінки та дії, котру висуває до членів суспільства держава. Форми останньої, як відомо, можуть бути досить різноманітними, починаючи від рабовласницьких і закінчуючи комуністичними (якщо взяти за критерій формаційний підхід), або ж демократичними чи тоталітарними (якщо керуватися критерієм свободи і прав людини у суспільстві), чи ж навіть традиційно-архаїчними або пост-індустріально-інформативними (коли брати до уваги міру науково-технічного поступу). Але у будь-якому з таких суспільств чинна певна система законів, встановлювана чи окремою людиною – монархом, чи певною групою людей, або ж усією спільнотою. Навіть беззаконня монарха чи антилюдськість тоталітарної держави все одно набуває для членів відповідних суспільств вигляду певної системи права. Тому воно постає як зовнішній стосовно людини регулятивний механізм ставлення до природи, котрий, зокрема, регламентує її використання в умовах тих чи інших

обмежень, котрі встановлює держава.

Одне з найважливіших завдань сьогодні полягає в тому, щоб навчатись використовувати в освіті принципи направляючого розвитку. Як потрібно діяти вчителю, щоб направити наших дітей до більш достойного суспільства, ніж те, що ми маємо сьогодні? Тому мінімальний виховний принцип для освіти полягає у формуванні мотивації до діяльності, заснованій на принципі не руйнуючої поведінки.

Власне не руйнівна поведінка – це один з підходів до того, щоб навчитися створювати стійкість душі людини, яка була б здатна, не руйнуючи суспільство, не руйнувати природу. Тому виникає нове завдання освіти – розглядати людину в єдності біологічного, суспільного і культурного створіння. З цією метою слід включати в систему освіти знайомство учня з культурно-психологічним середовищем і навчання жити в ньому. Це не тільки виводить нас на стик різних дисциплін, а й більш того – ми переходимо до принципового поєднання пізнавальних установок (парадигм) різних наук [313, с. 7].

Таким чином, ми приходимо до з'ясування засадничої структури, котра визначає сам характер екологічної життєдіяльності людини: стимулом до діяльності є *інтерес-мета*, а регулятивами доцільного природокористування постають, з одного боку, мораль як традиційне унормування людського світовідношення, а з другого боку – право як зовнішня соціополітична регламентація вчинків та дій людини. Інакше кажучи, напрямком діяльності визначається переважно інтересами людини та тими цілями, котрі вона ставить, а регулятивами її відношення до світу визначаються при цьому існуючими системами моралі та права. Цей висновок чинний навіть щодо випадків примусової або вимушеної для людини праці, з тією, однак, особливістю, що спричинення та регуляція відбуваються практично поза межами волі та можливостей саме цієї людини.

Кожен із названих чинників феноменологічно втілюється в різних структурах, але в найбільш загальному випадку можливі три основні варіанти розгортання наслідків людської діяльності для довкілля:

1) збереження *status quo*, тобто підтримання відносної рівноваги у взаєминах людини з природним оточенням;

2) трансформація довкілля зі збереженням необхідних умов для людського існування, тобто своєрідна коеволюція людських спільнот і екологічних систем;

3) погіршення та деградація питомого навколишнього природного оточення, за яких руйнуються і умови самого існування людських спільнот.

Аналіз розвитку та функціонування різних культур дозволяє зробити висновки про існування певного корелятивного зв'язку між окремими суспільними утворами, з одного боку, і наслідками їхнього впливу на довкілля – з другого.

Перший варіант спостерігається, як правило, в архаїчних суспільствах з традиційним природокористуванням, котрі набули відносно згармонізованих взаємин із довкіллям і у поступі багатоміліардної історії. Набутий таким чином

емпіричний досвід з часом унормувався в системі морально-етичних приписів, дотримання яких дозволяло не лише зберегти налагоджені соціальні структури, але й доцільно та пошановно використовувати навколишні ресурси. Інакше кажучи, першочерговою роллю у формуванні природозберігаючих механізмів відіграє історично сформована мораль.

Другий варіант – суть ознака нинішньої доби, з тією, однак, різницею, що більшість країн лише декларує тяжіння до такої моделі природокористування, але на практиці такого стану вдається набути лише деяким із них. Це пов'язано з тим, що досягнення такого відносно збалансованого розвитку потребує поєднання низки чинників, а саме:

а) політичної волі держави, що, в свою чергу, пов'язано з існуванням у ній правового громадянського суспільства;

б) належного рівня розвитку суспільної свідомості, котрий би уможливив адекватне сприйняття непопулярних (у розумінні витратних) рішень, якими в принципі завжди є природоохоронні акції;

в) високорозвиненої економіки, котра б дозволяла забезпечити достатню фінансову та матеріальну основу для реалізації намічених дій.

У остаточному ж підсумку, наразі, така модель розвитку визначається законодавчо сформованим правовим полем, системою природоохоронних законів, котрі регламентують і державне управління, і дії членів суспільства, і використання коштів та ресурсів. Таким чином, можна вести мову про визначальну роль права.

Третій варіант – найтипівіший у сучасну добу, і він є прямим наслідком домінуючої дотепер ідеології взаємин людини з природою: споживацької, витратної, переважно екстенсивної економіки, нерідко – відверто хижацько-руйнівного природокористування. У принципі такого ставлення до довкілля не вдалося уникнути навіть тим країнам, котрі нині набули більш-менш збалансованого розвитку суспільства і природи. Інші ж країни, а це країни переважно трьох типів: індустриальні, з перехідною економікою та країни "третього світу", тобто традиційні суспільства, у більшості, або не можуть, або не хочуть реалізовувати принципи збалансованого природокористування. В одних випадках це викликано економічними негараздами (енергетичним, ресурсним і т. п. дефіцитом), в інших – відсутністю законодавчого регулювання раціонального природокористування та дегарадацією моральних засад.

Необхідність формування екологічної культури пов'язана з реакцією на глобальну екологічну кризу. Просуваючись до цивілізації, людина почала перетворювати природу значно раніше, ніж дійшла до думки про обов'язковість її охорони і збереження. Негативні зміни в природному середовищі під тиском сукупної дії виробничих чинників істотно прискорились в останні десятиріччя, а отже і відповідь на них повинна бути адекватною. Тобто, збереження життя на Землі залежить безпосередньо від рівня і темпів формування екологічної культури. Дієвими засобами формування екологічної культури є екологічна освіта, екологічне виховання і екологічна діяльність.

#### 4.2. Екологічна діяльність – стрижневий елемент здобуття екологічної освіти і формування екологічних переконань

Характеристика екологічної освіти і виховання свідомого, відповідального ставлення до природи була б неповною, незавершеною без аналізу їх практичної сторони, тобто без свідомої екологічної діяльності, яка, за висловом А. Урсула, включає в себе „всі види і форми діяльності, що пов’язані з раціональним вирішенням екологічної проблеми, екологізацією суспільного виробництва, всієї соціальної діяльності” [278, с. 139]. І це природно, бо саме практична діяльність у галузі охорони природного середовища дає можливість зрозуміти взаємодію розглянутих раніше елементів екологічної культури, якими, зокрема, є і екологічна освіченість, і екологічне виховання, тобто свідоме, відповідальне ставлення до природи.

Водночас, сама екологічна діяльність, як центральний і визначальний елемент екологічної культури, має здійснюватись не тільки під час суспільно корисної трудової діяльності, вона повинна бути «стрижневим» елементом здобуття як екологічної освіти, так і формування екологічних переконань. Не випадково висхідний принцип залучення людини до екологічних знань – принцип єдності пізнавальної і практичної діяльності. Багатогранна екологічна діяльність має різні виміри:

- вважається могутнім стимулятором розумової діяльності. Участь у природоохоронній діяльності від простих її форм (наприклад, робота шкільних лісництв, зелених та блакитних патрулів, розчистка джерел, підгодівля диких тварин і птахів, посадка дерев і кущів, збір лікарських рослин) до більш складних (насаджування лісових культур і догляд за ними, висівання і збір насіння, створення штучних місць гніздування, інвентаризація об’єктів природи, а також територій, які потребують захисту та ін.) є важливим джерелом отримання відомостей про природне середовище, про зміни, що відбуваються в ній під впливом природокористування;

- є надійною основою практичного застосування опробуваних екологічних знань, отриманих у навчальному закладі або почерпнутих з науково-популярної літератури та інших джерел;

- викликає потребу в набутті і використанні нових знань, оскільки в ході екодіяльності виникає чимало нових питань про життя природи;

- життєвий досвід переконливо доводить, „що еколого-пізнавальні потреби й інтереси людей перебувають у прямій залежності від ступеня їх включення в практичне вирішення завдань охорони навколишнього середовища і раціонального використання природних ресурсів” [209, с. 203].

З цим твердженням Ю.Ожегова і К.Никонорової не можна не погодитись. Адже абстрагуючись від взаємозв’язку пізнання і практики надто складно пояснити мотиви допитливості, прагнення до знань, обсяг і глибину їх засвоєння, вміння застосовувати їх при аналізі конкретної обстановки, чи, навпаки, причини індиферентності особистості до екологічної тематики.

Набуття екологічних знань повинна здійснюватись у нерозривному зв'язку з тими чи іншими видами діяльності людини. Різні види діяльності виконують різні функції в екологічній освіті і доповнюють один одного. Так, навчальна діяльність сприяє засвоєнню теорії взаємодії суспільства і природи, оволодінню вміннями оцінки стану природи і передбачення наслідків людської діяльності. Гра, наприклад, формує досвід прийняття екологічно доцільних рішень і розвиває розуміння ставлення до природи людей різних професій. Суспільно корисна трудова діяльність сприяє набуттю досвіду догляду за природними об'єктами, формує реальний внесок у вивчення й охорону місцевих екосистем, пропагує екологічні ідеї [213, с. 72].

Вивчення і охорона природи повинні ґрунтуватися на діяльності особистості, в організації якої провідна роль належить активним формам і методам навчання. Під такими методами навчання розуміють: а) домінування самостійної індивідуальної роботи; б) підвищення в навчальному процесі питомої ваги практичних занять; в) особливі види практичних занять ( дискусії, ділові ігри, бесіди "за круглим столом", "мізкові атаки").

Активні методи навчання спонукають не лише індивідуальну пізнавальну і практичну діяльність, а й діяльність колективу, максимально наближену до умов життя і професійної діяльності. Основою всіх активних методів і форм навчання є проблемне навчання. Провідний принцип його – засвоєння знань через виявлення і розв'язання суперечностей об'єкта, який вивчається. Наприклад, дискусії, що розгортаються навколо якоїсь проблеми, одночасно є методом її теоретичного вирішення. В основу рольових та інших навчальних ігор також закладена проблемна ситуація. Метод «мізкової атаки» використовується для колективного пошуку рішень.

Важливого значення сьогодні набувають імітаційні та рольові ігри, як найбільш ефективні і динамічні. Свого часу К. Ушинський наголошував, що в грі „формується всі сторони душі людської, її розум, її серце і її воля, і, якщо говорять, що ігри передвіщають майбутній характер і майбутню долю дитини, то це правильно в двоякому смислі: у грі не тільки виявляються схильності дитини й відносна сила її душі, а й сама гра має великий вплив на розвиток дитячих здібностей і нахилів. Але не слід ніколи забувати, що гра втрачає все своє значення, якщо вона перестає бути діяльністю, і притому вільною діяльністю дитяти” [279, с. 475].

У процесі використання імітаційних ігор з тематики навколишнього середовища за допомогою спрощених дидактичних методів робляться спроби дати уявлення про складний характер конкретних проблем навколишнього середовища. Ігрова ситуація в екологічній освіті може враховувати як широкий спектр найрізноманітніших чинників самого середовища, так і цінності, інтереси, поведінкові моделі, стереотипи конкретних представників суспільства (діячів економіки, учених, представників влади та ін.), діяльність яких може бути як причиною виникнення екологічних проблем, так і засобом їх розв'язання.

Вивчення конкретного прикладу є методом, що забезпечує репрезентацію ситуації на основі спеціально зібраних статей чи доповідей.



Рольова гра потребує, щоб її учасники придумували ситуації і поводитись відповідно до розподілених між ними ролей. Імітаційні ігри можна розглядати як щось середнє між вивченням конкретного прикладу і рольовою грою, з одного боку, й імітуванням ситуацій за допомогою комп'ютера, з іншого. Імітування ситуацій за допомогою комп'ютера тісно пов'язується з математикою і ґрунтується на використанні теорії ймовірності, теорії ігор та інших математичних дисциплін. Використання рольових та імітаційних ігор у процесі навчання сприяє поглибленню знань, набутих у межах екологічної освіти.

У вітчизняній освітянській системі імітаційні ігри розробляються і застосовуються переважно у вищих навчальних закладах. Мета таких навчальних програм: одержати значення „вектора” стану системи, що відповідає конкретним впливам (ігри типу „Регіон”, „Озеро”, „Ріка”); розкрити не тільки значення змінних станів, а й характеру їх залежності від зовнішніх впливів і попереднього стану. Ігрові програми „Постріл” (з'ясування шкоди від браконьєрства і розробка заходів боротьби з ним), „Фауна” (вивчення й охорона рідкісних видів тварин), „Ліс” (дослідження впливу кислотних дощів та інших отруйних речовин, надмірно заповзятих грибників та „диких” відпочивальників на стан флори і фауни), „Рекреація” (ознайомлення з системами раціонального використання й охорони місць відпочинку), „Господар” (охорона міського середовища). Ігрова програма „Регіон” може успішно використовуватись при підготовці кадрів для народного господарства, де потрібен досвід вироблення і прийняття оптимальних рішень і практичні навички в управлінні складними системами.

І, нарешті, у межах суспільно-трудової діяльній сторони екологічної освіти учні і студенти залучаються до озеленення міст і населених пунктів, закладання нових садів, парків, скверів, зелених зон відпочинку; надання дієвої допомоги лісництвам в охороні лісових насаджень, виконання комплексних робіт щодо попередження лісових пожеж, до розробки і створення екологічних стежок природи; очищення водойм від рослинності, озеленення й укріплення берегів; до охорони цінних і рідкісних видів тварин і рослин; влаштування штучних місць гніздування, годівниць для птахів і диких тварин, охорони корисних комах; заготівлі кормів для підгодовування тварин у зимку та ін. Така діяльність сприяє вихованню почуття дбайливого господаря землі, що любить і розуміє природу, здатний розумно розпорядитися її дарами, примножити і зберегти багатства природи [198, с. 197].

Зазначимо, що діяльність у галузі вивчення і охорони природи є складним структурним утворенням і важливо враховувати всі її компоненти. Недооцінка будь-якого з них істотно знижує практичні й педагогічні ефекти екологічної освіти. Тільки через діяльність з вивчення й охорони навколишнього середовища можна навчитися грамотного, компетентного природокористування. „Екологічно моральна поведінка – це не пасивне споглядальне ставлення людини до природи, а творчо перетворююче, спрямоване на виявлення продуктивних властивостей речовини природи, їх

практичне використання і відтворення як необхідної умови людської життєдіяльності” [262, с. 234].

*Практична діяльність*, стимулюючи екологічну освіту і самоосвіту, водночас є своєрідним трансформатором у процесі вироблення переконань у магістральному напрямку виховання свідомого і відповідального ставлення до природи, тобто високої екологічної свідомості [209, с.229]. У цьому плані практична діяльність:

- живить її учасників безпосередніми знаннями про природне середовище, які "переплавляються" в переконання;

- дає можливість (на основі набутого соціально-екологічного досвіду) продумати і відчути знання, одержані з теоретичних джерел, і тим самим сприяє перетворенню цих знань у переконання;

- є "діловим критерієм", своєрідним перевіряючим засобом для визначення рівня екологічної культури, бо про людину судять не за її думками і розмовами, а за її вчинками [293, с. 27].

Доведено, що перед початком кожної дії в людини виникає внутрішня психологічна готовність до певної поведінки. Це не що інше як установка, „яка виявляється, – за твердженням Д. Узнадзе, – фактично в будь-якої істоти в процесі її взаємовідносин з дійсністю...” [276, с. 41].

Екстраполюючи зазначене, можна і екологічне виховання визначити як цілеспрямований процес *формування в людини установки на оптимальну взаємодію з природою*, яка визначить і екологічно правильну поведінку в оточуючому середовищі [276, с. 186]. Під установкою тут розуміється стан суб’єкта, що змінюється залежно від завдань, які він собі ставить і умов, у яких вирішує їх. Відкриття сфери установки дає можливість краще вивчити в єдності глибинний зміст свідомості і дії людини. Саме установка є репрезентантом індивіда, вона задає орієнтир її поведінці, оскільки діяльність людини ніколи не починається на порожньому місці, а, як правило, на базі певної переорієнтації індивіда, тобто зміни його установки.

Підкреслюючи тісний взаємозв’язок установки і поведінки А.

Прангішвілі зазначає, що „... Установку слід трактувати як модус цілісного суб’єкта (особистості) в кожний дискретний момент його діяльності... модус, що становить собою вищий рівень організації людських сил, який ніби фокусує всі внутрішні динамічні відносини, що опосередковують в індивіді психологічний ефект стимульних впливів на нього, і на базі якого виникає діяльність з певною спрямованістю” [227, с. 21].

Людина завжди здійснює розумну усвідомлену діяльність на основі певних установок, які детерміновані в соціальному середовищі суспільними потребами: моральними, етичними, естетичними та ін. Звідси очевидна і роль виховання у формуванні в людей того чи іншого стилю діяльності. Соціалізація людини, її виховання, формування її особистості відбуваються завдяки виробленню такої системи установок стосовно реальності й соціального середовища, на основі якої вона і здійснює предметну та соціальну діяльність.

Поведінка людини в навколишньому середовищі (природному й соціальному) має складну структуру і реалізується на основі цілої групи установок, таких як установка практичної поведінки, установка теоретичної поведінки чи пізнання, соціальна установка, установка реалізації психофізичних сил і установка творчості [194, с. 98]. Саме на основі установок зазначених типів можна виявити й охарактеризувати суттєві аспекти поведінки людини, особливості людської активності. Бажано лише, щоб у процесі виховання особистості екологічний аспект також знайшов належне відображення у відповідній установці.

З огляду на це, одне з головних завдань екологічного виховання полягає в тому, щоб виробити в людині позитивне ставлення до світу природних явищ і речей, серед яких вона живе, зафіксувати потрібні для цього правильні і корисні знання та навички. Виконання завдання досягається шляхом фіксації таких установок, які покладені в основу екологічно мотивованої поведінки.

Оскільки екологічні знання є основою формування екологічної свідомості, то потреба в них формується у вигляді загальної тенденції – зняти неадекватні проблемні взаємовідносини між людиною і природними явищами і на основі установки пізнання привести у відповідність суперечності, що виникли. Враховуючи це, екологічне виховання постійно має бути спрямоване на формування потреби пізнання природного світу, що став як ніколи складним, суперечливим і вразливим. Важливо сформуванню розуміння того, що тільки на основі пізнання природи можлива розумна діяльність, яка забезпечує перспективний розвиток суспільства, діяльність, заснована не на негайній вигоді, а передбачає більш віддалені наслідки впливу. „Ця якість, – як підкреслює Л. Гримак, – означає здатність розуміти внутрішню логіку навколишніх подій, бачити перспективу їх розвитку. Вона дає змогу особистості регулювати не тільки актуальні, а й потенційні аспекти своєї мотивації. Далекоглядність убезпечує людину від ситуативного підходу до вирішення актуальних завдань, спонукає відхиляти непродуктивні з погляду майбутнього лінії мотивації, перекидати формування і розвиток конфліктогенних мотивів” [73, с. 184].

Реалізація установок пізнання сприяє збагаченню екологічними знаннями, які в процесі соціально-екологічної діяльності доходять до рівня вмінь і навичок, можуть стати реальною основою формування переконань, гарантією розумного ставлення людей до природи. Звідси очевидно, що перед екологічним вихованням стоїть завдання за допомогою організованих і свідомих виховних заходів включити навколишній природний світ у ціннісні орієнтації особистості, бо це дуже важливий компонент структури особистості, який визначає її ставлення до оточуючого світу, її поведінку та діяльність.

Сама така діяльність є центральним елементом екологічної культури і показником її рівня. До неї, як вважають Ю. Ожегов і К. Никонорова [209, с. 204-205], ставляться три основні вимоги, від реалізації яких залежить міра її ефективності.

*Перша вимога* – правильна орієнтація всіх видів і форм діяльності в системі "суспільство – природа", її відповідність кардинальній меті екологічної політики: досягнення гармонізації цих взаємовідносин, збалансованого екорозвитку. Ця вимога включає цілий комплекс економічних, технологічних, соціальних, гуманітарних, політичних і міжнародно-правових завдань. Дійшовши до кризової межі, людство повинно змінити індустріально-забруднюючий і руйнівний тип взаємовідносин з природою і якнайшвидше перейти до стійкого збалансованого екорозвитку.

*Друга вимога* – всляке розширення й активізація природоохоронної, ресурсозберігаючої діяльності громадян. Ступінь їхньої активності в проведенні екологічної політики, міра практичної реалізації конкретних установок цієї політики входять до найважливіших критеріїв дієвості екологічної культури. Гранична гострота проблем, які вирішуються, їх масштабність і складність потребують розвитку ініціативи, активності, творчості в екологічній сфері. Це робить цілком нетерпимим вияв у ході екологічної діяльності формалізму, байдужості й безвідповідальності.

Такі прояви, на жаль, мають місце і в Україні. Дані нашого дослідження свідчать, що рівень розвитку такого елементу екологічної культури як активна й уміла екологічна діяльність не може не викликати занепокоєння. Абсолютна більшість респондентів (і навіть ті, хто володіє основами екологічних знань і усвідомлює важливість цієї діяльності) не займаються нею систематично. Понад 44,5 % опитаних заявили, що в них є бажання допомогти вирішенню екологічних проблем, але практично цим займається лише незначна кількість опитаних. А, відповідаючи на запитання „В яких видах природоохоронної діяльності ви конкретно берете участь?“, респонденти зазначили: саджають дерева, кущі (9,9 %); не дозволяють іншим ламати дерева, кущі, беруть участь у зеленому патрулі (9,9 %); працюють на суботниках (11,9 %); розчищають джерела (2,5 %); відвідують біологічний гурток (2,0 %); виготовляють годівниці для птахів (1,5 %); не відповіли на запитання взагалі (63,8 %).

Наведені дані є свідченням низького рівня екологічної активності молоді. Що ж заважає їм брати більш активну участь в екологічній діяльності? 28 % опитаних пояснили це відсутністю організаційних умов для включення в ту чи іншу екологічну роботу; 13,6 % — відсутністю загальних та спеціальних екологічних знань; ще 13,6 % вважають, що цим повинні займатися спеціалісти, що приймають рішення, а від їхньої участі, мовляв, нічого не зміниться; 12,7 % пояснили це особистою пасивністю; 10,4 % не бачать у цьому сенсу; для 9,9 % є більш важливі й цікаві справи; ще 12,2 % не відповіли на запитання [198, с. 201].

Відомо, що саме практична діяльність збагачує її учасників безпосередніми знаннями про навколишнє середовище. Соціально-екологічний досвід, набутий у процесі цієї діяльності, дозволяє співвіднести їх із реальністю, обдумати і відчутти ті факти, які відомі з літературних джерел, і тим самим сприяє перетворенню таких знань у переконання. Водночас *практична діяльність є засобом перевірки рівня екологічної*

свідомості.

*Третя вимога – культура здійснення природоохоронної, ресурсозберігаючої діяльності. Це, передусім, – постійна турбота про підвищення своєї кваліфікації, оволодіння все новими екологічними та іншими необхідними знаннями та їх уміла реалізація в засобах практичної діяльності. Інакше кажучи, йдеться про феномен природокористування як процесуальне втілення екологічної культури.*

*Таким чином, екологічна діяльність є центральним елементом екологічної культури, яка, зрозуміло, немислима без екологічних знань і високої екологічної свідомості, без екологічних переконань. Тому саме через екологічну діяльність переважно і має забезпечуватися формування екологічної культури такої категорії молоді як майбутні вчителі.*

### **Висновки до четвертого розділу**

1. Діяльність у галузі вивчення і охорони природи є складним структурним утворенням і важливо враховувати всі її компоненти. Недооцінка будь-якого з них істотно знижує практичні й педагогічні ефекти екологічної освіти. Тільки через діяльність з вивчення й охорони навколошнього середовища можна навчитися грамотного, компетентного природокористування. Екологічно моральна поведінка – це не пасивне споглядальне ставлення людини до природи, а творчо перетворююче, спрямоване на виявлення продуктивних властивостей речовини природи, їх практичне використання і відтворення як необхідної умови людської життєдіяльності.

2. Екологічна культура у діяльнісному контексті визначається як цілеспрямований процес *формування в особистості установки на оптимальну взаємодію з природою*, яка визначить і екологічно правильну поведінку в оточуючому середовищі. Саме установка є репрезентантом індивіда, вона задає орієнтир її поведінці, оскільки діяльність людини ніколи не починається на порожньому місці, а, як правило, на базі певної переорієнтації індивіда, тобто зміни його установки. А тому бажано щоб у процесі виховання особистості екологічний аспект також знайшов належне відображення у відповідній установці. Реалізація установок пізнання сприяє збагаченню екологічними знаннями, які в процесі соціально-екологічної діяльності доходять до рівня вмій і навичок, можуть стати реальною основою формування переконань, гарантією розумного ставлення людей до природи.

3. Екодіяльність є осьовим елементом екологічної культури і показником її рівня. Дані нашого дослідження свідчать, що рівень розвитку такого елемента екологічної культури як активна й уміла екологічна діяльність не може не викликати занепокоєння. Абсолютна більшість молоді (і навіть ті, хто володіє основами екологічних знань і усвідомлює важливість цієї діяльності) не займаються нею систематично. Звідси очевидно, що перед екологічним вихованням стоїть завдання за допомогою організованих і

свідомих виховних заходів включити навколишній природний світ у ціннісні орієнтації особистості, бо це дуже важливий компонент структури особистості, який визначає її ставлення до оточуючого світу, її поведінку та діяльність.

## ВИСНОВКИ

1. Для кожної історичної епохи властивий свій архетип сприйняття природи. На ній завжди лежить густий шар інтуїції певної епохи. Так, *первісна людина* сприймала природу синкретично, як щось єдине і недиференційоване. Вона більше прагнула пристосуватись до довкілля, істотно не порушуючи його рівноваги, і робила це з мудрістю, яка дивує наших сучасників. *В античні часи* сформувався такий архетип сприйняття природи, за якого вона розглядалась раціоналістично, схематично. *У післяантичний період* з відокремленням філософії як форми духовної культури від конкретного наукового знання природа дедалі частіше стала виступати об'єктом раціонально-пізнавального інтересу і трудової активності людини. Для *середньовіччя* характерно нерозуміння людиною своєї справжньої єдності з природою, що і призвело до безглузлого і протиприродного уявлення про якусь протилежність між духом і тілом, матерією загалом, людиною і природою. *Культура епохи Відродження* – це передусім культура ранньо-буржуазного суспільства: складається утилітарно-практичний підхід до природи. *У філософії Нового часу* дивились на природу як на величезну майстерню, утилітарно. Цей архетип утвердився на багато років і, по суті, є домінуючим понині в епоху *індустріалізму*, яка і породила небачену за своїми масштабами глобальну екологічну кризу. Йдеться про утвердження нового архетипу сприйняття природного оточення – розгляду природи як найважливішої цінності, що потрібна людині не лише як матеріал – сировина, а й як „щось ні людиною і ніким не створене, споконвічне, нерукотворне”.

Подолання екологічної кризи, яка вразила всі континенти земної цивілізації, в сучасних умовах неможливо не лише без відповідного технологічного забезпечення, а й без високого рівня екологічних знань і відповідної поведінки, тобто без належної екологічної культури, як особливої специфічної і, певно, найістотнішої форми культури в цілому.

Екологічна культура звернена до двох світів – природного довкілля і внутрішнього світу людини. Своїми *цільми* вона спрямована на створення бажаного устрою чи ладу в природі, і на виховання високих гуманістичних смисложиттєвих цінностей та орієнтирів у людському житті. За своєю *суттю* екологічна культура є своєрідним „кодексом поведінки”, що лежить в основі екологічної діяльності. Вона включає в себе певний зріз суспільно виробленого способу самореалізації людини в природі, культурних традицій, життєвого досвіду, моральних почуттів та моральної оцінки ставлення до природи. Екологічна культура за своїм *змістом* є сукупність знань, норм, стереотипів та правил поведінки людини в оточуючому її природному світі.

*Категоріальний лад* екологічної культури визначається її здатністю поєднувати два світи – природний і соціальний. А тому до її базових понять-категорій входять терміни, як породжені екологією, так і ті, що дають можливість семантично визначити певні прояви людської життєдіяльності. Серед таких понять слід насамперед назвати "біосферу", "екосистему", "

екологічну нішу", "демографічну ємність", "ресурси", "діяльність", "природокористування", "доцільність" та ін. Базовою категоріальною тріадою, котра визначає синтетичні особливості цієї галузі, є відношення „людина – діяльність – природа”.

2. Екологічна культура займає у структурі культури особливе місце. Якщо культура в цілому за своєю суттю має екологічний характер, то екологічна культура може бути визначена як певна програма, опредмечена в діяльності, на основі якої суб'єкт природокористування будує свій історично конкретний процес взаємодії з природою. Основоположними принципами екологічної культури можна вважати принцип відповідності соціального і природного в рамках єдиної системи, виражає міру освоєння суб'єктом природоперетворюючої діяльності і виступає її регулятором.

Екологічна культура майбутніх учителів визначається як процес і результат формвання екологічної свідомості особистості, що відображає нерозривну єдність між сукупністю знань, уявлень про природу, емоційно-почуттєвого і ціннісного відношення до неї (внутрішня культура) і відповідних умінь, навичок, потреб взаємодії (зовнішня культура), заснований на гармонізації взаємозв'язків у системі „природа – людина”.

3. Інституалізації екоосвіти, тобто включення екологічної компоненти освіти до базової частини освіти, виразно окреслює спроби обґрунтувати необхідність створення самостійної галузі освіти – екоосвіти – на базі спеціально розробленої методологічної платформи, яка дозволила б чітко сформулювати її цілі й завдання, методичний і дидактичний інструментарій тощо. У найзагальнішому вигляді ця платформа означається як екологізація освітньої сфери, а також передбачає експансію принципів екоосвіти в інші освітні галузі. Освіта в цій області здійснюється протягом всього життя людини і є невіддільною частиною процесу загальної та професійної освіти; вона має зосереджуватися на практичних проблемах і носити міждисциплінарний характер, інтегруючи знання різних наук, що допоможе зрозуміти екологічні цінності, сприяючи колективній стабільності і приділяти основну увагу проблемі екологічного виживання людини.

Разом з тим, освіта з питань навколишнього середовища не повинна бути лише ще одним предметом, який підлягає включенню в існуючі навчальні плани і програми, а повинна стати каталізатором оновлення системи, концепцій і методів навчання. Вона не має обмежуватися системою формального навчання; нагальною потребою є об'єднання навчання з питань охорони навколишнього середовища з іншими формами діяльності.

4. Система екологічної освіти в Україні продовжує бути фрагментарною, несистематизованою, слабкою в концептуальному відношенні, багато в чому декларативною, а отже й неефективною. Вона фактично тримається на ентузіастах, котрі нерідко працюють без належного ресурсного (інформаційного, інструментального, методичного і т.ін.) забезпечення. Як наслідок – невідповідність між розумінням того, що екологічна освіта та екологічні знання є базовими компонентами формування екологічної культури майбутніх вчителів і станом



їх екологічної компетентності.

Моделі екоосвіти вибудовуються як важливий і невіддільний аспект екологістських (у тому числі й екофілософських) концепцій, які претендують на роль своєрідного дороговказу для подолання проблем, пов'язаних із кризовим станом довкілля. Обстоюється доцільність побудови низки відносно автономних освітніх парадигм, які спиралися б на різноманітні філософські, культурні та освітні традиції й були б орієнтовані на конкретні цільові групи чи на розв'язання конкретних питань охорони природи.

5. Головним чинником формування екологічних переконань майбутніх вчителів є створення єдиної системи освіти і виховання, орієнтованої на пріоритет екологічних цінностей, розвинену екологічну свідомість та мораль, активно-діяльне відношення особистості до природного оточення. Але певна сума екологічних знань автоматично не приводить до екологічно виваженої поведінки, до формування екологічної культури в системі ціннісних орієнтацій студентської молоді. Знання мають набути соціального і культурного осмислення і усвідомлення природи як духовної цінності.

Специфіка ціннісних орієнтацій студентської молоді складається в їх активному характері по відношенню до дійсності. Ціннісні орієнтації є чинником формування нової дійсності, могутньою культуротворчою силою. Поняття ціннісних орієнтацій фіксує інтенцію на певні цінності, що зумовлює діяльність суб'єкта у відповідність з ними. Ось чому істотні зміни у сфері ціннісних орієнтацій (зміна одних культурних кодів на інші або повне зникнення основних культурних принципів, які лежать в основі ідеології, релігії, етнічних традицій) здатні викликати до життя соціально негативні феномени.

Виявлено, що у значної частини студентської молоді не сформована система екологічних цінностей, стійких екологічних переконань, відповідна установка на екологічно виважену поведінку в навколишньому середовищі, готовність до конкретних дій. Розбіжність між широтою знань і глибиною їх засвоєнь пояснюється рядом об'єктивних і суб'єктивних причин.

6. Нераціональна людська діяльність порушила природний кругообіг речовин і енергообмін на планеті, спричинила глобальну соціоекологічну кризу. Щоб зупинити цю кризу, необхідно оптимізувати взаємодію суспільства з природним довкіллям, сформуванати високий рівень екологічної культури громадян. Мова йде про формування своєрідного «кодексу поведінки», що лежить в основі екологічної діяльності. Це сукупність знань, норм, стереотипів та правил поведінки людини в оточуючому її природному світі.

Стимулюючи екологічну освіту і самоосвіту, практична діяльність водночас є своєрідним трансформатором у процесі вироблення переконань у магістральному напрямку виховання свідомого і відповідального ставлення до природи, тобто високої екологічної свідомості. У цьому плані практична діяльність: живить її учасників безпосередніми знаннями про природне середовище, які „переплавляються” в переконання; дає можливість (на основі набутого соціально-екологічного досвіду) продумати і відчувати знання,

одержані з теоретичних джерел, і тим самим сприяє перетворенню цих знань у переконання; є „діловим критерієм”, своєрідним перевіряючим засобом для визначення рівня екологічної культури, бо про людину судять не за її думками і розмовами, а за її вчинками.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

- 1 . Абаньяно Н. Мудрость жизни / Абаньяно Н. – СПб.: Алетея, 1996. – 320 с.
- 2 . Аверинцев С.С. Архетипы / Аверинцев С.С. // Мифы народов мира. – Энциклопедия. В 2-х т. – М.: Сов. энцикл., 1980. – Т.1. – С. 110-111.
- 3 . Агесс П. Ключи к экологии / Агесс П. – Л.: Гидрометеиздат, 1982. – 97 с.
- 4 . Алейник Р.М. Человек в философском постмодернизме / Алейник Р. М. – М.: МИК, 2006. – 224 с.
- 5 . Алексеев П.В. Философия: [учебник] / П.В. Алексеев, А.В. Панин. – М.: ПБОЮЛ, 2001. – 608 с.
- 6 . Алексеева Л.А. Региональные аспекты формирования экологического сознания / Алексеева Л.А., Додонов Р.А., Муза Д.Е. // Энергия инноваций. Научно-практ. инновационный журнал Украины. – 2005. – № 4. – С. 24-28.
- 7 . Андрущенко В.П. Екологічна політика і освіта: проблеми становлення / Андрущенко В.П. // Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю. – К.: Знання України, 2004. – С. 253-258.
- 8 . Антология мировой философии. В 4-х т. – М.: Мысль, 1969. – Т.1. – 576 с.
- 9 . Анучин В.А. Основы природопользования: Теоретический аспект / Анучин В.А. – М.: Мысль, 1978. – 294 с.
- 10 . Асламов Л. Проблемы та концептуальні ідеї екологічної освіти і виховання в Україні / [Асламов Л., Веклярський Р., Косарський К., Пшеничний С.] // Ойкумена. – 1994. – №1-2. – С. 87-91.
- 11 . Атфилд Р. Этика экологической ответственности / Атфилд Р. // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М.: Прогресс, 1990. – С. 203-257.
- 12 . Афиногенов Д.В. Свобода, наука, природа / Афиногенов Д.В. // Общественные науки и современность. – 2001. – №4. – С. 149-159.

- 13 . Ахиезер А.С. Социальная философия марксизма и экологические проблемы / Ахиезер А.С. // Социальные проблемы экологии и современность / Ред. кол.: И.Т.Фролов (отв. ред.) и др. – М.: Наука, 1978. – С. 57-67.
- 14 . Багров М.В. Землезнаство: [підручник] / М.В.Багров, В.О.Боков, І. Г.Черваньов; за ред. П.Г.Шищенко. – К.: Либідь, 2000. – 464 с.
- 15 . Баландин Р.К. В ожидании апокалипсиса / Баландин Р.К. // Молодая гвардия. – 2002. – №1. – С. 57-65.
- 16 . Баландин Р.К. Природа и цивилизация / Баландин Р.К, Бондарев Л.Г . – М.: Мысль, 1988. – 391 с.
- 17 . Баранцев Р.Г. Имманентные проблемы синергетики / Баранцев Р.Г. // Вопросы философии. – 2002. – № 9. – С. 91-101.
- 18 . Барбье М. Введение в химическую экологию / Барбье М. – М.: Мир, 1978. – 227 с.
- 19 . Бганба-Церера В.Р. Экологическая проблема: социально-философские основания и пути решения / Бганба-Церера В.Р. – М.: РАУ, 1993. – 78 с.
- 20 . Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Белл Д.; [пер. с англ.]. – М.: Academia, 1999. – 956 с.
- 21 . Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества / Бердяев Н.А. – М.: Правда, 1989. – 250 с.
- 22 . Беседа с В.Знаковым // Человек. – 1998. – № 5. – С. 81-82.
- 23 . Білявський Г.О. Першочергові завдання вдосконалення екологічної освіти і виховання в Україні / Білявський Г.О., Богомолів В.М. // Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи: матер.Всеукр. наук.-практ. конф. – К.: Центр екологічної освіти та інформації, 2002. – С. 48-52.
- 24 . Білявський Г. Основи екологічних знань / Білявський Г., Фурдуй Р. – К.: Либідь, 1995. – 228 с.
- 25 . Блацишин О.І. Ідеї В.І.Вернадського про ноосферу та актуальні напрямки соціально-екологічного виховання / Блацишин О.І. // Ноосфера і цивілізація. – Донецьк: ДонНТУ, 2005. – Вип. 2(5). – 139 с.

- 26 . Борейко В.Е. Дикая природа: любите или не приближайтесь / Борейко В.Е. // Новый мир. – 2002. – №7. – С. 148-166.
- 27 . Борейко В.Є. Екобіоцентризм як основа екологічної етики / Борейко В.Є. // Науковий світ. – 2005. – №10. – С. 14-15.
- 28 . Борейко В.Е. Прорыв в экологическую этику / Борейко В.Е. // Серия: Охрана дикой природы. – Вып. 21. – К.: Киевский эколого-культурный центр, 2001. – 204 с.
- 29 . Борецька Н.П. Сучасні методологічні проблеми модернізації вищої освіти та ефективної підготовки майбутніх фахівців / Н.П.Борецька, А.В. Кальянов // Экономические проблемы и перспективы стабилизации экономики Украины: Сб. науч. тр. НАН Украины: Ин-т эконом. пром-ти. – Донецк, 1999. – С. 265-271.
- 30 . Браун Л. У теплі Сонця й Землі / Браун Л., Флайвін К., Постель С. // Кур'єр ЮНЕСКО. – 1992. – Січень. – С. 28-31.
- 31 . Бромлей Ю.В. Культура и этические аспекты экологии / Бромлей Ю.В. // Общество и природа: Исторические этапы и формы взаимодействия / Отв. ред. М.П. Ким. – М.: Наука, 1981. – С. 85-95.
- 32 . Бруно Д. Диалоги / Бруно Д. – М.: Госполитиздат, 1949. – 552 с.
- 33 . Букчин М. Мои позиции сегодня. [Электронный ресурс] / Букчин М. // В защиту Земли (Defending Earth) // Режим доступа: [www.ekoethics.ru/b49](http://www.ekoethics.ru/b49).
- 34 . Буровский А.М. Человек из биосферы. Постнеклассическое знание versus – классическая экология / Буровский А.М. // Общественные науки и современность. – 1999. – №3. – С. 139-149.
- 35 . Быть или не быть человечеству (материалы «круглого стола» журналов «Вопросы философии» и «Экология и жизнь») // Вопросы философии. – 2000. – № 9.
- 36 . Бьюкенен П.Дж. Смерть Запада / П.Дж.Бьюкенен; [пер. с англ. А. Башкирова]. – М.: ООО «Издательство АСТ»; СПб.: Тегга Fantastica, 2003. – 444 с.
- 37 . Бэкон Ф. Новый Органон / Бэкон Ф. – Л.: ЛИФЛИ, 1935. – 382 с.

- 38 . Бэкон Ф. Сочинения: в 2-х т. / Бэкон Ф. – М.: Мысль, 1978. – Т.2. – 575 с.
- 39 . Бэшем А.Л. Чудо, которым была Индия. Культура народов Востока / Бэшем А.Л. – М.: Наука, 1977. – 616 с.
- 40 . Варго О.М. Екологічна свідомість як умова становлення екологічного суспільства: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / О.М. Варго . – Харків, 2006. – 17 с.
- 41 . Вашкевич В.М. Життєві цінності в структурі історичної свідомості сучасної студентської молоді / Вашкевич В.М. // Нова парадигма [журнал наук. пр.]. – 2004. – Вип. 39. – С. 47-53.
- 42 . Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера / Вернадский В.И. – М.: «Рольф», 2002. – 576 с.
- 43 . Вернадский В.И. Живое вещество / Вернадский В.И. – М.: Наука, 1978. – 358 с.
- 44 . Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление / Вернадский В.И. – М.: Наука, 1991. – 271 с.
- 45 . Вернадский В.И. Начало и вечность жизни / Вернадский В.И. – М.: Сов. Россия, 1989. – 704 с.
- 46 . Вернадский В.И. Несколько слов о ноосфере / Вернадский В.И. // Русский космизм: антология философской мысли. – М.: Педагогика-Пресс, 1993. – 368 с.
- 47 . Вернадский В.И. Размышления натуралиста / Вернадский В.И. // Кн. 1: Пространство и время в неживой и живой природе. – М.: Наука, 1975. – 175 с.
- 48 . Вернадский В.И. Размышления натуралиста / Вернадский В.И. // Кн .2: Научная мысль как планетное явление. – М.: Наука, 1975. – 191 с.
- 49 . Вернадский В.И. Химическое строение биосферы Земли и ее окружения / Вернадский В.И. – М.: Наука, 1965. – 374 с.
- 50 . Вершинина Е. М. Непрерывное воспитание и гуманизация: объективно необходимый этап в развитии системы образования / Вершинина Е. М. // Проблеми та перспективи формування національної

гуманітарно-технічної еліти: [зб. наук. пр.]. – Х.: НТУ «ХП», 2003. – Вип. 1. – С. 228-237.

51 . Веселовский В.Н. Информация и мысль: новый взгляд на сущность сознания / Веселовский В.Н. // Философия и общество. – 2000. – №3. – С. 84-96.

52 . Во имя мира, безопасности и сотрудничества: К итогам совещания по безопасности и сотрудничеству в Европе, состоявшегося в Хельсинки 30 июля – 1 августа 1975 г. – М.: Политиздат, 1975. – 96 с.

53 . Волгин О.С. Органицизм русской философии и современное экологическое образование / Волгин О.С. // Философия экологического образования: [под общ. ред. Лисеева И.К.]. – М: Прогресс-Традиция, 2001. – С. 150-165.

54 . Воловик В.И. Философия политического сознания / Воловик В.И. – Запорожье: Просвіта, 2006. – 204 с.

55 . Вопросы социэкологии: матер. Первой Всесоюз. конф. [«Проблемы социальной экологии»], (Львов, 1-3 окт. 1986 г.). – Львов: ВНТЛ, 1987. – 353 с.

56 . Воронкова А.Г. О формировании политической экологии во Франции (Методологические проблемы исследований) / Воронкова А.Г. // [“Проблемы и перспективы экологического образования и воспитания”]: тезисы докл. к республ. науч.-метод. конф., (Запорожье, 23-25 апр. 1990г.). – Запорожье, 1990. – С. 25-27.

57 . Всемирная энциклопедия: Философия. XX век / [гл. науч. ред. и сост. А.А.Грицанов]. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современ. литератор, 2002. – 976 с.

58 . Гайденко П.П. Эволюция понятия науки: Становление и развитие первых научных программ / Гайденко П.П. – М.: Наука, 1980. – 567 с.

59 . Ганюков О.А. Формування соціально-екологічних відносин як виду суспільних відносин: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук / О.А.Ганюков. – Львів, 1999. – 19 с.

60 . Гардашук Т.В. Екологічна політика та екологічний рух: сучасний контекст / Гардашук Т.В. – К.: ТОВ ВПЦ "Техпринт", 2000. – 126 с.

- 61 . Гиросов Э.В. Основы социальной экологии / Гиросов Э.В. – М: Изд-во РУДН, 1998. – 172 с.
- 62 . Гиросов Э.В. От экологического знания к экологическому сознанию . Взаимодействие общества и природы / Гиросов Э.В. – М.:Наука, 1986.– 352 с.
- 63 . Гиросов Э.В. Экологическое осознание как условие оптимизации взаимодействия общества и природы / Гиросов Э.В. // Философские проблемы глобальной экологии. – М.: Наука, 1983. – С. 105-120.
- 64 . Голубев Г.Н. Глобальные изменения и стратегии человечества / Голубев Г.Н. // Мудрость Дома Земля. О мировоззрении XXI века. Экогеософский альманах. – Вып. 4-5 / [под ред. В.А.Зубакова]. – Санкт-Петербург – Донецк, 2003. – С. 132-145.
- 65 . Голубець М.А. Від біосфери до соціосфери / Голубець М.А. – Львів: Поллі, 1997. – 256 с.
- 66 . Гольбах П.А. Избр. произ. В 2-х т. / Гольбах П.А. – М.: Соцэкгиз, 1963. – Т.1. – 715 с.
- 67 . Гор Эл. Земля на чаше весов (экология и человеческий дух) / Гор Эл . – М.: Проза, поэзия, публицистика, 1993. – 432 с.
- 68 . Горелов А.А. Экология: [учеб. пособие для вузов] / Горелов А.А. – М.: Юрайт-М, 2002. – 312 с.
- 69 . Горелов А.А. Человек – гармония – природа / Горелов А.А. – М.: Наука, 1990. – 188 с.
- 70 . Горохов В.А. Образование в области окружающей среды: Метод. пособие / Горохов В.А., Челингаров А.Н. – Л.: Гидрометеиздат, 1987. – 39 с.
- 71 . Глазунов Е.Г. Экологическое мировоззрение – основа природоохранной деятельности: матер. (статьи, крат. сообщ. и тезисы докл.) VI Всерос. науч.-практ. конф. [“Экологическая безопасность и здоровье людей в XXI веке”], (Белгород, 10-12 октября 2000 г.). – Белгородский гос. ун-т; Издательский центр "Логия". – 150 с.
- 72 . Грабовський С. Соціокультурна модель Саду і проблема природокористування / Грабовський С. // Ойкумена. – 1995. – № 1-2. – С.10-



16.

73 . Гримак Л.П. Резервы человеческой психики / Гримак Л.П. – М.: Политиздат, 1989. – 319 с.

74 . Губин В.Д. «Культура» и «природа» в феномене творчества / Губин В.Д. // Философия и история культуры. – М.:Наука, 1985. – С.112-137.

75 . Гумилев Л.Н. География этноса в исторический период / Гумилев Л.Н. – Л.: «Наука», 1990. – 279 с.

76 . Деволл Б. Глубинная экология / Деволл Б., Сешнс Дж. – К.: Киевский эколого-культурный центр, 2005. – 108 с.

77 . Дежкин В.В. Новые возможности для биоэтики. [Электронный ресурс] / Дежкин В.В. // Любовь к природе: матер. междунар. школы-семинара [«Трибуна-6»], (г. Киев, 1997) // Режим доступа: <http://www.esoethics.ru/b19>.

78 . Декарт Р. Избранные произведения / Декарт Р. – М.: Госполитиздат, 1950. – 712 с.

79 . Декларация Мехико по политике в области культуры // Культуры. Диалог народов мира. – 1984. – №3. – С. 77-84.

80 . Деннет Д. Онтологические проблемы сознания / Деннет Д. // Аналитическая философия: возникновение и развитие: онтология. – М.: ДИК "Прогресс- Традиция", 1995. – С. 100-120.

81 . Деркач В.Л. Людина і природа: міфи сучасної свідомості та проблема збереження довкілля / Деркач В.Л. // Філософська думка. – 2000. – №3. – С. 75-97.

82 . Дерябо С.Д. Психологическая траектория экологического кризиса: диалектика развития общественного экологического сознания. [Электронный ресурс] / Дерябо С.Д., Ясвин В.А. // Режим доступа: <http://www.mrezha.ru/ehopsy/Works>.

83 . Добридень О.В. Соціально-екологічні відносини: сутність, формування та шляхи вдосконалення: дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03 / Добридень О.В. – Запоріжжя, 2004. – 176 с.

- 84 . Добровольський В.В. Екологічні знання: [навч. посіб.] / Добровольський В.В. – К.: Професіонал, 2005. – 304 с.
- 85 . Добронравова І.С. «Глобалізація» і «устойчивое развитие» с точки зрения синергетических представлений / Добронравова І.С. // Людина і культура в умовах глобалізації // Зб. наук. ст. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2003. – С. 93-100.
- 86 . Долматова Н.В., Джумок Г.А., Захарчук Л.М., Таланов В.М. Принцип священности жизни и экологическое образование: доповіді і повідомлення 3-ї Міжнар. наук. конф. [«Творча спадщина В.І.Вернадського і сучасність "Вернадські читання"»], (Донецьк, 22-24 травня 2003 р.) / Під ред. Л.О.Алексєєвої. – Донецьк: ДонНТУ, 2003. – С.51-53.
- 87 . Дорст Ж. До того, как умрет природа / Дорст Ж. – М.: Прогресс, 1968. – 416 с.
- 88 . Дрейер О.К. Экология и устойчивое развитие / Дрейер О.К., Лось В. А. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 224 с.
- 89 . Д'юї Дж. Досвід і освіта / Д'юї Дж. – Львів: Кальварія, 2003. – 84 с.
- 90 . Екологічні виміри глобалізації: [монографія]. – К.: ПАРАПАН, 200. – 260 с.
- 91 . Елисеев Ю.Б. Дистанционные методы – вчера, сегодня, завтра / Елисеев Ю.Б. // Информационное обеспечение рационального природопользования. – М.: Единство, 2001. – С. 13-19.
- 92 . Емелин В. Постиндустриальное общество и культура постмодерна. [Електронний ресурс] / Емелин В. // Режим доступа: <http://emeline.narod.ru>.
- 93 . Жибуль И.Я. Экологические потребности: сущность, динамика, перспектива / Жибуль И.Я.: [под ред. А.И.Савастюка]. – Мн.: Наука и техника, 1991. – 184 с.
- 94 . Заблуждающийся разум?: Многообразие вненаучного знания. – М.: Политиздат, 1990. – 464 с.
- 95 . Заварзин Г.А. Лекарство для «зеленых» / Заварзин Г.А. // Вестник РАН. – 2001. – Т.71. – №12. – С. 1124-1127.

96. Загурская Н. Постмодерн-фундаментализм как постпостмодерн. [Электронный ресурс] / Загурская Н. // Режим доступа: <http://www.inache/net/filosof/postpost/html>.
97. Зарипов А.Я. Некоторые заметки об историческом самосознании / Зарипов А.Я. // Философия и общество. – 2004. – №2. – С. 70-74.
98. Заславский Б.Г. Управление экологическими системами / Б.Г. Заславский, Р.А.Полуэктов. – М.: Наука, 1986. – 290 с.
99. Захлебный А.Н. Содержание экологического образования и пути его реализации в общеобразовательной школе / Захлебный А.Н. // Сб.: Экологическое образование и воспитание в СССР / [ред. кол. : Н.С.Егоров (отв. ред.) и др.]. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – С. 12-14.
100. Захлебный А.Н. Школа и проблемы охраны природы: Содержание природоохранительного образования / Захлебный А.Н. – М.: Педагогика, 1981. – 184 с.
101. Зверев И.Д. Методологические основы принципов и условий реализации экологического образования / Зверев И.Д. // Педагогические принципы и условия экологического образования. – М.: АПН СССР, 1983. – 98 с.
102. Зверев И.Д. Экология в школьном обучении: Новый аспект образования / Зверев И.Д. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
103. Злобин Н.С. Культура и общественный прогресс / Злобин Н.С. – М.: Политиздат, 1980. – 303 с.
104. Злобін Ю.А. Загальна екологія: [навч. посіб.] / Злобін Ю.А., Кочубей Н.В. – Суми: Університетська книга, 2003. – 416 с.
105. Злобін Ю. А. Основи екології / Злобін Ю. А. – К.: Лібра, 1998. – 248 с.
106. Злобіна О. Соціальний простір життя як суб'єктивна символічна реальність / Злобіна О., Мартинюк І., Соболева Н., Тихонович В. – К.: Інститут соціології НАН України, 2004. – 299 с.
107. Золотников Н.Г. Природа как эстетическая ценность / Золотников Н.Г. // Философия и экологические проблемы. – М., 1990. – 179 с.

108. Зубаков В.А. Мудрость Дома Земля: Контуры экогеософской мировоззренческой парадигмы / Зубаков В.А. // Мудрость Дома Земля. О мировоззрении XXI века. Экогеософский альманах. – Вып. 4-5. / [под редакцией В.А.Зубакова]. – Санкт-Петербург – Донецк, 2003. – С. 13-37.
109. Зязюн І.А. Гуманізм освіти ХХІ століття: філософський і психологічний аспект / Зязюн І.А. // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2002. – № 2. – С.23-35.
110. Игнатовская Н.Б. Природа как ценность культуры / Игнатовская Н.Б. – М.: Знание, 1987. – 64 с.
111. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Ильин Е.П. – СПб: Питер, 2000 . – 512 с.
112. Ильин В.В. Философия для студентов технических вузов: Краткий курс / Ильин В.В. – СПб.: Питер, 2004. – 363 с.
113. Ильин И.П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм. [Электронный ресурс] / Ильин И.П. // Режим доступа: <http://www.culture.niv.ru/doc/culture/ilyin>.
114. Иноземцев В.Л. Расколотая цивилизация: [науч. изд.] / Иноземцев В.Л. – М.: «Academia» – «Наука», 1999. – 724 с.
115. Исторические типы рациональности / [отв. ред. В.А.Лекторский]. – Т.1. – М.: ЦОП Института философии РАН, 1995. – 350 с.
116. Історія світової культури: [навч. посіб.] / [кер. автор. колек. Л.Т. Левчук]. – К.: Либідь, 1999. – 368 с.
117. Історія філософії. Словник / [за заг. ред. В.І.Ярошевича]. – К.: Знання України, 2005. – 1200 с.
118. Казанский А.Б. Эволюция биосферы: самораскрытие через самосозидание / Казанский А.Б. // Мудрость Дома Земля. О мировоззрении XXI века. Экогеософский альманах. – Вып. 4-5. / [под ред. В.А.Зубакова]. – Санкт-Петербург – Донецк, 2003. – С. 182-204.
119. Канак Ф.М. Між духовним і земним. До проблеми взаємодії природного й людського / Канак Ф.М. // Філософсько-антропологічні читання'97. Перспективи та межі антропоцентризму (До 2000-ліття Луція

Аннея Сенеки). – К.: Стилос, 2000. – С. 91-101.

120. Канак Ф.М. Практична екологія: коло завдань і можливості / Канак Ф.М. // Практична філософія. – 2000. – №1. – С. 149-165.

121. Кант И. Приложение к «Наблюдениям над чувством прекрасного возвышенного» / Кант И. // Сочинения: В 6 т.– Т.2. – М.:Мысль, 1964. – 510 с.

122. Кант И. Трактаты и письма / Кант И. – М.: Мысль, 1980. – 562 с.

123. Карпенко К.І. Гендерний вимір екологічної комунікації: дис. ... доктора філос. наук: 09.00.03 / Карпенко Катерина Іванівна. – Харків, 2006. – 423 с.

124. Кацура А.В. Глобально-экологические аспекты общественного развития / Кацура А.В., Новик И.Б., Фомичев А.Н. // Взаимодействие общества и природы. – М.: Наука, 1986. – С. 123-144.

125. Кизима В.В. Тоталогия (философия обновления) / Кизима В.В. – К.: ПАРАПАН, 2005. – 272 с.

126. Килимник О.С. Світоглядні екологічні уявлення і особистісні цінності молоді / Килимник О.С., Рудоміно-Дусятська О.В. // Наукові праці МАУП. – К.: МАУП, 2003. – № 11. – С. 114-117.

127. Киселев Н.Н. В гармонии с природой / Киселев Н.Н. – К.: Политиздат Украины, 1989.– 126 с.

128. Киселев Н.Н. Мироззрение и экология / Киселев Н.Н. – К.: Наукова думка, 1990. – 216 с.

129. Киселев Н.Н. Объект экологии и его эволюция: философско-методологический аспект / Киселев Н.Н. – К.: Наукова думка, 1979. – 135 с.

130. Киселев Н.Н. Экологическое воспитание трудящихся / Киселев Н.Н. – К.: Наукова думка, 1988. – 56 с.

131. Кисельов М. Гуманістичні засади сучасної екології / Кисельов М. // Філософська думка. – 2000. – № 3. – С. 4-23.

132. Кисельов М. Екологічна свідомість як феномен освітянського процесу / Кисельов М. // Філософська думка. – 2005. – № 2. – С.130-150.

133. Кисельов М. Екологічні реалії та політична культура / Кисельов М. // Сучасність. – 2002. – № 10. – С. 92-102.

- 134 . 134. Кисельов М.М. Екологічна свідомість українців / Кисельов М.М. // Науковий світ. – 2002. – № 7. – Липень. – С. 5-29.
- 135 . Кисельов М.М., Канак Ф.М. Національне буття серед екологічних реалій / Кисельов М.М., Канак Ф.М. – К.: Тандем, 2000. – 320 с.
- 136 . Кисельов М.М. Методологія екологічного синтезу / Кисельов М.М., Крисаченко В.С., Гардашук Т.В. – К.: Наукова думка, 1995. – 158 с.
- 137 . Когай Е.А. Аксиологические ориентиры экологического образования / Когай Е.А. // Философия экологического образования: [под общ. ред. Лисеева И.К.]. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – С. 238-252.
- 138 . Козуля Т.В. Стандартизація. Екологічна стандартизація і метрологія: [навч. посіб.] / Т.В. Козуля, О.О. Романовський. – Х.: НТУ «ХПІ», 2005. – 228 с.
- 139 . Комаров В.Д. Общий порядок выхода из глобального социально-экологического кризиса: матер. науч. чтений [“Стратегия выхода из глобального экологического кризиса”]. – СПб: Изд-во МАНЭБ, 2001. – С.14-15.
- 140 . Коммонер Б. Замыкающийся круг: Природа, человек, технология / Коммонер Б. – Л.: Гидрометеиздат, 1974. – 276 с.
- 141 . Конституція України. Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. Із змінами, внесеними Законом України від 8 грудня 2004 року № 2222-IV. – К.: Мінюст України, УЦПС, 2006. – 124 с.
- 142 . Концептуальні виміри екологічної свідомості: монографія / [М.М. Кисельов та ін.]. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2003. – 312 с.
- 143 . Костенко Н.В. Ценности профессиональной деятельности / Костенко Н.В., Оссовский В.Л. – К.: Наукова думка, 1986. – 150 с.
- 144 . Кострюков С. Історична генеза поняття "цінність" у філософії / Кострюков С. // Вища освіта України. – 2002. – № 4. – С. 24-31.
- 145 . Кочубей Н.В. Освіта в суспільстві знань: загроза чи розвиток / Н.В. Кочубей // Нова парадигма [журнал наук. пр.]. – 2007. – Вип.65. – Ч.1. – С. 303-310.

146. Крисаченко В.С. Антроповіталізм – світоглядна парадигма ХХ століття // Крисаченко В.С, Митропольський О.Ю., Табачковський В.Г., Теслюк С.С. та ін. Антропоцентризм і віталізм: сучасний синтез: монографія . – Луцьк: «Надстир'я», 2000. – С. 4-27.
147. Крисаченко В.С. Обрії ноосфери: Соціально-світоглядні аспекти гармонізації взаємин людини і природи / Крисаченко В.С. – К.: «Знання». Серія 2. – «Світогляд». – 1991. – №3. – 48 с.
148. Крисаченко В.С. Сучасні засади життєдіяльності людини: освітньо-екологічні виміри / Крисаченко В.С. // Довкілля життя: шляхи оптимізації. – Чернівці: Рута, 1999. – С.3-29.
149. Крисаченко В.С. Екологічна культура: теорія і практика / Крисаченко В.С. – К.: Заповіт, 1996. – 352 с.
150. Крисаченко В.С. Людина і біосфера: основи екологічної антропології / Крисаченко В.С. – К.: Заповіт, 1998. – 688 с.
151. Крисаченко В.С. Природні катастрофи: легенди, гіпотези, факти / Крисаченко В.С. – К.: Політвидав України, 1989. – 118 с.
152. Крисаченко В.С. Філософський аналіз еволюціонізму / Крисаченко В.С. – К.: Наукова думка, 1990. – 216 с.
153. Крисаченко В.С. Україна: природа і люди / Крисаченко В.С, Мостяєв О.І. – К.: НІСД, 2002. – 623 с.
154. Крисаченко В.С., Хилько М.І. Екологія. Культура. Політика: Концептуальні засади сучасного розвитку / Крисаченко В.С., Хилько М.І. – К.: Знання України, 2002. – 598 с.
155. Кудрявцева О.Г. Роль учебных геологических практик студентов гидрогеологов в системе непрерывного экологического образования и воспитания / Кудрявцева О.Г. // Вестн. Харьк. гос. ун-та. Серия: геология, география, экология. – Вып. 455. – Харьков, 1999. – С.176.
156. Кудрявцева О.Г. Трансформация экологического понятийного аппарата в системе «школа – вуз» / Кудрявцева О.Г. // Вестн. Харьк. гос. ун-та. Серия: геология, география, экология. – Вып. 402. – Харьков, 1998. – С. 213.

157. Кузанский Н. Об ученом незнании / Кузанский Н. // Соч.: В 2-х т. – М.: Мысль, 1980. – Т.2. – 471 с.
158. Култаева М.Д. Деякі проблеми розбудови категоріального апарату сучасної філософії освіти. / М.Д. Култаева // Практична філософія. – 2004. – № 1. – С. 129-136.
159. Кутузов В. О некоторых аспектах психолого-социального механизма формирования отношений и деятельности человека в экосистемах: материалы научных чтений [“Стратегия выхода из глобального экологического кризиса”]. – СПб: Изд-во МАНЭБ, 2001. – С. 36-37.
160. Кутырев В.А. О противоположности научного и экологического образования / Кутырев В.А. // Философия экологического образования: [под общ. ред. Лисеева И.К.]. – М: Прогресс-Традиция, 2001. – С. 166-172.
161. Лазарев Ф.В. Антропологический манифест. Проект / Лазарев Ф. В. – Симферополь: Международный центр мониторинга качества жизни, 2005. – 22 с.
162. Лаптев И.Д. Экологические проблемы. Социально-политический и идеологический аспект / Лаптев И.Д. – М.: Мысль, 1982. – 247 с.
163. Левицький І. Світогляд українського народу: Ескіз української міфології / Левицький І. – К.: Оберіг, 2003. – 144 с.
164. Лейбин В.М. «Модели мира» и образ человека: Критический анализ идей Римского клуба / Лейбин В.М. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
165. Леньшин В. Человек – природа – технология (безопасность через образование) / Леньшин В. // Вестник высшей школы. – 1992. – №1. – С. 44-46.
166. Леонов Л.Г. На пути к единому человечеству и всесторонне развитой личности: допов. і повідом. 4-ї Міжнар. наук. конф. [“Творча спадщина В.І.Вернадського і сучасність. ("Вернадські читання")”], (Донецьк 21-25 травня 2005 р.): [під ред. Л.О.Алексєєвої]. – Донецьк: ДонНТУ, 2005. – С. 187-189.
167. Липицкий В.С. Человек, природа, воспитание / Липицкий В.С. – М.: Изд-во МГУ, 1977. – 56 с.



168. Лихачев Д.С. Экология культуры / Лихачев Д.С. // Знание – сила. – 1982. – № 6. – С. 22-24.
169. Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура / Лосев А.Ф. – М.: Политиздат, 1991. – 525 с.
170. Лось В.А. Человек и природа / Лось В.А. – М.: Политиздат, 1978. – 224 с.
171. Лук'янець В.С. Філософський постмодерн / Лук'янець В.С., Соболев О.М. – К.: Абрис, 1998. – 350 с.
172. Лук'янова Л.Б. Екологічна складова Державного стандарту професійно-технічної освіти / Лук'янова Л.Б. // Педагогіка та психологія професійної освіти: результати досліджень та перспективи: [зб. наук. пр. / за ред. І.А.Зязюна, Н.Г.Ничкало]. – К.: 2003.
173. Малахов В.А. Культура и человеческая целостность / Малахов В. А. – К.: Наукова думка, 1984. – 118 с.
174. Мантатов В.В. Экологическое воспитание и устойчивое развитие / Мантатов В.В., Мантатова Л.В. // Философия экологического образования: [ под общ. ред. Лисеева И.К.]. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – С. 89-106.
175. Маньковская Н.Б. Постмодернизм как неклассическая эстетика / Маньковская Н.Б. // Вестник Моск. у-та. Серия 7. Философия. – 1994. – № 2. – С. 81-83.
176. Маньковская Н.Б. Экологическая эстетика за рубежом / Маньковская Н.Б. // Философские науки. – 1992. – №1. – С. 25-29.
177. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука / Маркарян Э.С. – М.: Мысль, 1983. – 284 с.
178. Маркс К. Маркс – Енгельсу в Манчестер (Лондон; 25 березня 1868 р. Листування між К.Марксом і Ф.Енгельсом, січень 1868 – середина липня 1870 р.) / Маркс К., Енгельс Ф. // Твори. – К.: Вид-во політичної літератури України, 1966. – Т. 32. – С. 41-43.
179. Мартьянов В.С. Постмодерн – реванш «проклятой стороны модерна» / Мартьянов В.С. // Полис. – 2005. – №2. – С. 147-157.

180. Марушевський Г. Ідейно-концептуальні витoki екологічної етики / Марушевський Г. // Філософська думка. – 2000. – № 3. – С. 47-75.
181. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / Маслоу А. – М.: Смысл, 1999. – 342 с.
182. Межуев В.М. Культура и история / Межуев В.М. – М.: Политиздат, 1977. – 199 с.
183. Медведев В.И. Экологическое сознание: [учебное пособие] / Медведев В.И., Алдашева А.А. – М.: «Логос», 2001. – 384 с.
184. Мельник Л.Г. Екологічна економіка / Мельник Л.Г. – Суми: Університетська книга, 2003. – 288 с.
185. Митропольський О.Ю. Антропоцентризм, біосфероцентризм чи ноосферне мислення? / Крисаченко В.С, Митропольський О.Ю., Табачковський В.Г., Теслюк С.С. та ін. // Антропоцентризм і віталізм: сучасний синтез: [монографія]. – Луцьк: «Надстир'я», 2000. – С. 27-30.
186. Моисеев Н.Н. Быть или не быть человечеству? / Моисеев Н.Н. – М.: Россия молодая, 1999. – 289 с.
187. Моисеев Н.Н. Современный антропогенез и цивилизационные разломы. Эколого-политический анализ / Моисеев Н.Н. // Экокультура: в поисках выхода из экологического кризиса. Хрестоматия по курсу охраны окружающей среды / [сост. Н.Н.Марфенин]. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1998. – С. 15-31.
188. Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера / Моисеев Н.Н. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 351 с.
189. Моисеев Н.Н. Человек. Среда. Общество: Проблемы формализованного описания / Моисеев Н.Н. – М.: Наука, 1982. – 240 с.
190. Моисеев Н.Н. Экология человечества глазами математика: (Человек, природа и будущее цивилизации) / Моисеев Н.Н. – М.: Молодая гвардия, 1988. – 254 с.
191. Моисеев Н.Н. Экология, нравственность и политика / Моисеев Н.Н. // Вопросы философии. – 1989. – №5. – С.3-25.

- 192 . Морозова Л.П. Еволюція системи ціннісних орієнтацій української молоді в умовах соціокультурних змін / Морозова Л.П. // Нова парадигма [Альманах наук. пр.]. – Вип 34. – 2003. – С.12-21.
- 193 . Мусієнко М.М. Екологія. Охорона природи: Словник-довідник / Мусієнко М.М., Серебряков В.В., Брайон О.В. – К.: Знання, 2002. – 550 с.
- 194 . Надирашвили Ш.А. Понятие установки в общей и социальной психологии / Надирашвили Ш.А. – Тбилиси: Мецниереба, 1974. – 170 с.
- 195 . Назаретян А.П. Критический гуманизм versus биоцентризм / Назаретян А.П., Лисица И.А. // Общественные науки и современность. – 1997 . – №5. – С. 149-158.
- 196 . Насонкіна Н.Г., Романова О.В. Екологічна освіта і духовне виховання молоді: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. [“Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи”]. – К.: Центр екологічної освіти та інформації, 2001. – С. 185-188.
- 197 . Науменко Г.Г. Від екологізації освіти і просвіти до екологічної культури / Науменко Г.Г. // Політологічний вісник. – 2005. – № 19. – С.70-78.
- 198 . Науменко Г.Г. Екологічна діяльність як висхідний принцип залучення до екологічних знань / Науменко Г.Г. // Мультиверсум. Філософський альманах. Зб. наук. пр. – 2007. – Вип. 65. – С. 194-202.
- 199 . Науменко Г.Г. Екологічна культура та її виміри / Науменко Г.Г. // Нова парадигма: [журнал наук. пр.]. – Вип. 69. – 2007. – С. 45-57.
- 200 . Науменко Г.Г. Освітнянська компонента екологічної культури / Науменко Г.Г. // Грани. Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. – 2006. – № 3, травень-червень. – С. 74-78.
- 201 . Науменко Г.Г. Екологічна освіта як чинник формування екологічної культури / Науменко Г.Г. // Політологічний вісник. – 2005. – № 20. – С. 26-33.
- 202 . Національна доповідь України про гармонізацію життєдіяльності суспільства у навколишньому природному середовищі. – К.: Новий друк, 2003. – 128 с.

203. Некос А.Н. Досвід втілення єдиної системи безперервної екологічної освіти та виховання у позашкільних навчальних закладах / Некос А.Н. // Вестник Харьков. гос. ун-та. Серия: геология, география, экология. Вып. 402. – Харьков, 1998. – С. 210-211.

204. Нечипас Ю.В. Экологический кризис как результат конфликтов между экономической деятельностью и окружающей средой // Конфлікти в суспільствах, що трансформуються: Зб. наук. ст. (за матеріалами XI Харківських політол. читань) / Нац. юрид. акад. ім. Я.Мудрого та ін. – Х.: Право, 2001. – С.81.

205. Никитин Л.И. Философия фауны (взаимоотношения человека с миром животных): [монография] / Никитин Л.И. – Донецк: ДонГУЭТ, 2005. – 276 с.

206. Образование в области окружающей среды в свете рекомендаций Тбилисской конференции. – Париж, ЮНЕСКО. – 1981. – 113 с.

207. Одум Ю.Р. Стратегия развития экосистем / Одум Ю.Р. // Наш дом планета Земля [за ред. Смит Р.Л.]. – М.: Мысль, 1982. – С. 64-82.

208. Одум Ю.Р. Экология. В 2-х т / Одум Ю.Р. – М.: Мир, 1986. – Т. 1. – 328 с.

209. Ожегов Ю.П. Экологический импульс / Ожегов Ю.П., Никонорова Е.В. – М.: Молодая гвардия, 1990. – 271 с.

210. Олдак П.Г. Колокол тревоги: Пределы бесконечности и судьбы цивилизации / Олдак П.Г. – М.: Политиздат, 1990. – 198 с.

211. Ортега-и-Гассет Х. Камень и небо / Ортега-и-Гассет Х. – М.: Грант, 2000. – 288 с.

212. Основи соціоекології: [навч. посібник] / [Г.О.Бачинський, Н.В. Беренда, В.Д.Бондаренко та ін.]; за ред. Г.О.Бачинського. – К.: Вища школа, 1995. – 238 с.

213. Отношение школьников к природе / [под ред. И.Д. Зверева, И.Г. Суравегиной]. – М.: Педагогика, 1988. – 127 с.

214. От молекул до человека / [пер. с англ. под. ред. и с предис. проф. Н.П.Наумова]. – М.: Просвещение, 1973. – 480 с.

215 . Панкратов А.В. Идея экологического образования / Панкратов А. В., Фесенкова Л.В., Дерябина Е.Д. // Философия экологического образования / [под общ. ред. Лисеева И.К.]. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – С. 329-345.

216 . Панченко Л.М. Формування ціннісних орієнтацій молоді в період системної трансформації українського суспільства: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Л.М. Панченко. – К., 2003. – 19 с.

217 . Панченко Л. Цінність як філософська інтенція буття людини / Панченко Л. // Вища освіта України. – 2002. – № 4. – С. 33-37.

218 . Парунова Ю.Д. Место и роль ценностей в механизме социализации / Парунова Ю.Д. // Культура народов Причерноморья. – 2004. – № 55. – Т.2. – С. 36-40.

219 . Пахомова Н.В. Экологический менеджмент / Н.В.Пахомова, А. Эндерс, К. Рихтер. – СПб.: Питер, 2003. – 544 с.

220 . Перова О.Є. Біофілософія як форма аксіолого-пізнавальної орієнтації постнекласичної науки / О.Є.Перова, О.М.Рубанець, А.В. Толстоухов // Людина в лабіринті перспектив. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2004. – С. 23-44.

221 . Печчеи А. Человеческие качества / Печчеи А. – М.: Прогресс, 1980. – 302 с.

222 . Питання соціоекології: матеріали Першої Всеукр. конф. [“Теоретичні та прикладні аспекти соціоекології”], (Львів, 7-11 жовтня 1996 р.) – Львів: ВНТЛ, 1996. – Т.1. – 232 с; Т.2. – 240 с.

223 . Платон. Сочинения. В 3-х т / Платон. – М.: Мысль, 1971. – Т.3. – 687 с.

224 . Покоłodна М.М. Екологічний туризм як засіб позашкільної природоохоронної освіти та виховання молоді: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. [“Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи”]. – К.: Центр екологічної освіти та інформації, 2001. – С. 227-230.

225 . Подмазін С.І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз): дис. ... доктора філос. наук: 09.00.03 / Подмазін Сергій Іванович. – Дніпропетровськ, 2006. – 418 с.

226. Подольська Є.А. Освіта як чинник розвитку особистості в соціокультурному контексті: [монографія] / Є.А.Подольська, В.М.Назаркіна, А.О.Яковлев. – Х.: Вид-во НФАУ: Золоті сторінки, 2002. – 236 с.

227. Прангишвили А.С. Исследования по психологии установки / Прангишвили А.С. – Тбилиси: Мецниереба, 1967. – 340 с.

228. Природа моделей и модели природы / [под ред. Гвишиани]. – М.: Мысль, 1986. – 270 с.

229. Програма дій з подальшого впровадження "Порядку денного на ХХІ століття" ("РІО+5"). – К.: Інтелсфера, 2000. – 360 с.

230. Программа действий: Повестка дня на 21 век и другие документы конференции в Рио-де-Жанейро в популярном изложении. – Женева: Центр «За наше общее будущее», 1993. – 70 с.

231. Про Концепцію екологічної освіти в Україні. Рішення Колегії Міністерства освіти та науки України № 13/6-19 від 20.12.2001 / Інформ. збірник Міністерства освіти і науки України. – № 7, квітень. – 2002.

232. Прохоров Б.Б. Экология человека. Терминологический словарь / Прохоров Б.Б. – Ростов-н/Д.: Феникс. – 476 с.

233. Пустовіт Г. Філософсько-культурологічний аспект у екологічній освіті / Пустовіт Г. // Шлях освіти. – 2002. – № 3. – С. 2-7.

234. Рагозин В.К., Зиелелис М. Глобальный экологический кризис: понятие, причина, опасность и некоторые пути выхода из него: матер. научных чтений [“Стратегия выхода из глобального экологического кризиса”]. – СПб: Изд-во МАНЭБ, 2001. – С. 13-14.

235. Райан Дж. От слов к делу / Райан Дж. // Курьер ЮНЕСКО. – 1990. – Сентябрь. – С. 10-12.

236. Реймерс Н.Ф. Природопользование: Словарь-справочник / Реймерс Н.Ф. – М.: Мысль, 1990. – 637 с.

237. Реймерс Н.Ф. Экология. Теории, законы, принципы и гипотезы / Реймерс Н.Ф. – М.: Россия молодая, 1994. – 367 с.

238. Реймерс Н.Ф. Словарь терминов и понятий, связанных с охраной живой природы / Реймерс Н.Ф., Яблокова А.Ф. – М.: Наука, 1982. – 145 с.

239. Реймерс Н.Ф. Кризис науки или беда цивилизации? / Реймерс Н. Ф., Шупер В.А. // Вопросы философии. – 1991. – № 6. – С. 68-75.
240. Романенко М.І. Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти: дис. ... доктора філос. наук: 09.00. 10 / Романенко Михайло Ілліч. – Дніпропетровськ, 2003. – 436 с.
241. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Рубинштейн С.Л. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
242. Руднева Е.Л. Ценностные ориентации студенческой молодежи / Руднева Е.Л. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Х., 2002. – №13. – С. 81-88.
243. Русак О.Н. Глобализация и проблемы безопасности человечества: матер. научных чтений [“Стратегия выхода из глобального экологического кризиса”]. – СПб: Изд-во МАНЭБ, 2001. – С. 138-139.
244. Руссо Ж.-Ж. Трактаты / Руссо Ж.-Ж. – М.: Наука. – 1969. – 703 с.
245. Салтовський О.І. Основи соціальної екології / Салтовський О.І. – К.: МАУП, 1997. – 168 с.
246. Самсонов А.Л. Человек и биосфера – проблема информационных оценок / Самсонов А.Л. // Вопросы философии. – 2003. – № 6. – С. 111-127.
247. Сатаров В.А. Социальная экология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Сатаров В.А., Пустовойтов В.В. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 280 с.
248. Семиноженко В.П. Екологія. Енергія. Майбутнє / Семиноженко В. П., Канило П.М., Остапчук В.М., Ровенський О.І. – Х.: Прапор, 2003. – 464 с.
249. Сержантов В.Ф. Феномен человека (Христианская и научная концепции природы человека) / Сержантов В.Ф., Гребеньков Г.В. – К.: «Академия», 1997. – 144 с.
250. Сидоренко Л.І. Сучасна екологія. Наукові, етичні та філософські ракурси: [навч. посіб.] / Сидоренко Л.І. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2002. – 152 с.
251. Скребець В.О. Екологічна психологія у віддалених наслідках екотехногенної катастрофи: [монографія] / Скребець В.О. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. – 440 с.

- 252 . Скребец В.А. Уроки Чернобыля в психолого-педагогической концепции экологического образования и воспитания: наук.-метод. конф. [“Людина та навколишнє середовище: Проблеми безперервної екологічної освіти у вузах”]: Зб. наук. праць. – Одеса, 1996. – С. 44-45.
- 253 . Смирнов Г.С. Ноосферная парадигма образования: современное состояние и перспективы развития / Смирнов Г.С. // Философия экологического образования / [под общ. ред. Лисеева И.К.]. – М.: Прогресс-Традиция. 2001. – С.133-149.
- 254 . Спиноза. Избр. произв.: В 2-х т. / Спиноза. – М.: Политиздат, 1957. – Т.1. – 632 с. ; Т.2. – 728 с.
- 255 . Сосунова И. Экологическая мораль как социологическая категория / Сосунова И. // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2003. – № 4. – С. 130-138.
- 256 . Степин В.С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации / Степин В.С. // Вопросы философии. – 1989. – № 10. – С.3-18.
- 257 . Стійкий екологічно безпечний розвиток і Україна: навч. посібник / [Ф.В. Вольвач, М.І. Дробноход, В.Г. Дюканов та ін.]; за ред. М.І. Дробнохода. – К.: МАУП, 2002. – 245 с.
- 258 . Столовый Л.Н. Об общечеловеческих ценностях / Столовый Л.Н. // Вопросы философии. – 2004. – № 7. – С. 86-98.
- 259 . Субетто А.И. Вернадскианская революция, русский космизм и ноосферизм / Субетто А.И. // Мудрость Дома Земля. О мировоззрении XXI века. Экогеософский альманах. – Вып. 4-5 / [под ред. В.А.Зубакова]. Санкт-Петербург – Донецк, 2003. – С. 146-156.
- 260 . Сугрובה Ю.Ю. К вопросу о типологизации ценностных ориентаций в молодежной культуре / Сугрובה Ю.Ю. // Культура народов Причерноморья. – 2002. – № 36. – С. 260-261.
- 261 . Таранов П.С. Анатомия мудрости: 120 философов: В 2-х т. / Таранов П.С. – Симферополь: Таврия, 1996. – Т.1. – 624 с.
- 262 . Тарасенко Н.Ф. Природа, технология, культура. Философско-мировоззренческий анализ / Тарасенко Н.Ф. – К.: Наукова думка, 1985. – 255 с.



263. Тарасова О.И. Экология культуры и образования / Тарасова О.И. // Вчені зап. Харк. гуманіт. ін-ту "Нар. укр. акад.". – 2001. – Т.7. – С. 275-280.
264. Тимочко Т.В. Мета і завдання Всеукраїнської екологічної Ліги у галузі екологічної освіти та виховання: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. [“Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи”]. – К.: Центр екологічної освіти та інформації, 2000. – С. 23-26.
265. Тойнби А. Постижение истории / Тойнби А. – М.: Прогресс, 1991. – 736 с.
266. Толстоухов А.В. Глобалізація. Влада. Еко-Майбутнє / Толстоухов А.В. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2003. – 308 с.
267. Толстоухов А.В. Постіндустріальний світ: обриси еко-майбутнього / А.В.Толстоухов., О.Є.Перова, О.М.Рубанець та ін. // Людина в лабіринті перспектив. – К.: Вид. ПАРАПАН, 2004. – С. 6-23.
268. Толстоухов А.В. Творення еко-майбутнього в контексті глобалізації: проблеми керування та перспективи розвитку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філос. наук: спец. 09.00.09 «Філософія науки» / А.В. Толстоухов. – К., 2004. – 22 с.
269. Толстоухов А.В. Екобезпечний розвиток: пошуки стратегем / Толстоухов А.В., Хилько М.І. – К.: Знання України, 2001. – 333 с.
270. Траверсо А.Б. Размышления о философском образовании в области окружающей среды / Траверсо А.Б. – М.: Наука, 1979. – 146 с.
271. Трахтенберг О.В. Очерки по истории западноевропейской средневековой философии / Трахтенберг О.В. – М.: Госполитиздат, 1957. – 257 с.
272. Трошина О.А. Досвід комплексної екологічної освіти студентської молоді: матер. Всеукр. наук.-практ. конф.: Всеукраїнська екологічна ліга [“Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи”]. – К.: Центр екологічної освіти та інформації. 2001. – С. 169-170.
273. Тэйлор Б. «Прежде Земля!»: От начальной духовности к экологическому сопротивлению / Тэйлор Б. // Гуманитарный экологический журнал. – Т.4. Спецвыпуск. – 2002. – С. 93-102.

- 274 . Тюрюканов А.Н. Биосферные раздумья / Тюрюканов А.Н., Федоров В.М., Тимофеев-Ресовский Н. – М.: РАЭН, 1996. – 368 с.
- 275 . Уайт Л., мл. Исторические корни нашего экологического кризиса / Уайт Л., мл. // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М.: Прогресс, 1990. – С. 188-202.
- 276 . Узнадзе Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки / Узнадзе Д.Н. – Тбилиси: Изд-во АН Груз. ССР, 1961. – 212 с.
- 277 . Урсул А.Д. Модель опережающего образования: ноосферно-экологический ракурс / Урсул А.Д. // Философия экологического образования. Под общ. ред. Лисеева И.К. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – С.49-71.
- 278 . Урсул А.Д. Перспективы экоразвития / Урсул А.Д. – М.: Наука, 1990. – 270 с.
- 279 . Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / Ушинский К.Д. – М.: Педагогика, 1974. – Т.1. – 584 с.
- 280 . Фарб П. Популярная экология / Фарб П. – М.: Мир, 1971. – 192 с.
- 281 . Фареник С.А. Екологічні критерії суспільного поступу: проблема визначення: автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. філос. наук. – К., 1996. – 18 с.
- 282 . Федоренко О.І. Питання екологічного виховання та освіти населення / О.І.Федоренко, В.Н.Ткач, Т.В.Тимочко // Екологічна освіта та виховання. – 2005. – № 3. – С. 20-26.
- 283 . Философский энциклопедический словарь / [редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А.Араб-Оглы, Л.Ф.Ильичев и др.]. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
- 284 . Фихте И.Г. Назначение человека / Фихте И.Г.; [пер. с нем.: ред. Лосского]. – СПб, 1905. – 133с.
- 285 . Фихте И.Г. Сочинения: работы 1792-1801 гг. / Фихте И.Г.; [общ. ред. П.П.Гайденко]. – М.: Ладомир, 1995. – 654 с.
- 286 . Філософський енциклопедичний словник. – К.:«Абрис», 2002. – 742 с.

287. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / Фрейре П. – К.: Юніверс, 2003. – 168 с.
288. Фролов И.Т. Человек сегодня и завтра / Фролов И.Т. // Наука и жизнь. – 1976. – № 9. – С. 14-17.
289. Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции / Ф.Фукуяма; [пер. с англ. М.Б.Левинх]. – М.: ООО «Издательство АСТ»: ОАО «люкс», 2004. – 349 с.
290. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге / Хайдеггер М. – М.: Высшая школа, 1991. – 192 с.
291. Хантінгтон С. Зіткнення цивілізацій / Хантінгтон С. // Філософська і соціологічна думка. – 1996. – № 1-2. – С. 9-29.
292. Хилько М.І. Екологічна криза у філософсько-етичному вимірі / Хилько М.І. // Філософська думка. – 2000. – №3. – С. 24-46.
293. Хилько М.І. Екологічна культура: стан та проблеми формування / Хилько М.І. – К.: Знання України, 1999. – 36 с.
294. Хилько М.І. Екологічна політика / Хилько М.І. – К.: Абрис, 1999. – 363 с.
295. Хилько М.І. Екологічна безпека України: у запитаннях та відповідях / Хилько М.І., Кушерець В.І. – К.: Знання України, 2006. – 144 с.
296. Цицерон Марк Тулий. Тускуланские беседы / Цицерон Марк Тулий // Избр. соч. – М.: Худ. литература, 1975. – 456 с.
297. Ціннісні орієнтації: Аналіз соціально-філософських концепцій Заходу 80-90-х років. – К.: Наукова думка, 1995. – 208 с.
298. Шахназаров Г. Интернационализация и перспектива мира / Шахназаров Г. // Будущее в настоящем : [сб.: сост. Н.Стрельцова / под общ. ред. Э.Араб-Оглы]. – М.: Прогресс, 1984. – С. 174-211.
299. Шваб В. Настольная книга для преподавателей биологии / Шваб В. – М.: Просвещение, 1974. – 416с.
300. Швалб Ю. Свідомість як відношення людини до світу / Швалб Ю. // Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис. – 2004. – № 4 (18). – С. 154-166.

- 301 . Швевс Г.И. Пути формирования экологического мышления / Швевс Г.И. // Экология и учебный процесс : темат. сб. науч. трудов / [ред. кол.: В.И.Толмачев (отв. ред.) и др.]. – К.: УМК ВО при Минвузе УССР, 1990. – С. 4 -9.
- 302 . Швейцер А. Благоговение перед жизнью как основа этического миро- и жизнеутверждения / Швейцер А. // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М.: Прогресс, 1990. – С. 328-350.
- 303 . Шевцов А.Г. Экологическое воспитание: Методологические проблемы / Шевцов А.Г. // Философско-методологические проблемы воспитания. – Свердловск: Изд-во Уральского ун-та, 1980. – С. 83-84.
- 304 . Шеляг-Сосонко Ю.Р. Методология геоботаники / Шеляг-Сосонко Ю.Р., Крисаченко В.С., Мовчан Я.И. – К.: Наукова думка, 1991. – 271с.
- 305 . Шицкова А.П. Гармония или трагедия? Научно-технический прогресс, природа и человек / Шицкова А.П., Новиков Ю.В. / [В.П. Казначеев (отв. ред.) и др.]. – М.: Наука, 1989. – 271 с.
- 306 . Шкловский И.С. Проблема вземных цивилизаций и ее философские аспекты / Шкловский И.С. // Вопросы философии. – 1973. – № 2. – С.76-93.
- 307 . Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. / Шпенглер О. // Т.1. Гештальт и действительность. – М.: Мысль, 1993. – 663 с.
- 308 . Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. / Шпенглер О. // Т.2. Всемирно-исторические перспективы. – М.: Мысль, 1993. – 606 с.
- 309 . Шрейдер Ю. Утопия или устроительство. Вводная статья / Шрейдер Ю. // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М.: Прогресс, 1990. – С.7-25.
- 310 . Экологическая безопасность: какие дороги ведут к цели // Философия и жизнь. – 1990. – №7. – 44 с.
- 311 . Экология и культура: Методологические аспекты / [сб. науч. трудов / редкол.: Режабек Е.Я. (отв. ред.) и др.]. – Ставрополь: Изд-во Ставрополь. гос. пед. ин-та, 1982. – 175 с.

312 . Экология и культура: тезисы XII Всесоюзного теорет. семинара [“Мировоззрение и научное Познание”]: в 2-х ч. – Луцк: Ковельская гортипография, 1989. – Ч.1. – 122 с; Ч.2. – 118 с.

313 . Экология и образование (материалы «круглого стола» журналов «Вопросы философии» и «Экология и жизнь») // Вопросы философии. – 2001. – №10. – С.7-26.

314 . Экология – экономика – нравственность. «Круглый стол» в редакции журнала «Наш современник» // Наш современник. – 1987. – № 1.

315 . Яницкий О.Н. Экологический риск и его политическая интерпретация / Яницкий О.Н. // Социология и социальная антропология. – 2002. – Т. 5. – № 1. – С. 26-42.

316 . Ясперс К. Смысл и назначение истории / Ясперс К. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.