**РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОГО ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧИХ ПРЕДМЕТІВ**

***(кінець XX — початок XXI століття)***

Філософські погляди, суспільні потреби та ціннісні орієнтири, відкриття у фізіології, психології та інших науках щодо можливос­тей та специфіки розумового розвитку людини, технічні досягнення людства та впровадження но­вих інформаційних технологій насамперед впли­вають на реформування освітньої системи держа­ви. У цих умовах однією з найгостріших проблем дидактики є розробка теорії **змісту освіти** (ЗО).

Структура та функції ЗО зумовлені суспіль­но-культурним рівнем розвитку країни та дидак­тичними закономірностями його формування. Останні відповідають певній **моделі освіти**. Соці­альне замовлення у вигляді освітньої законодав­чої бази та досягнення науки в пізнанні процесів розвитку та навчання людини є рушійними си­лами розвитку ЗО.

У дидактиці можна виокремити два основні підходи до формування та структуризації ЗО: су­спільно-центрований та дитино-центрований. У їх основі лежить співвідношення інтересів суспіль­ства та окремої людини.

У країнах з низьким суспільно-економічним рівнем розвитку (до них належать в основному країни Африки, Латинської Америки) та у тоталі­тарних державах переважає суспільно-центрова­ний підхід. Він полягає в тому, що країна забез­печує своїм громадянам лише базовий рівень знань (основи грамотності та ознайомлення з культурною спадщиною). У змісті освіти відбиваються правила та норми поведінки, прийняті у конкретному суспільстві.

У країнах з високим рівнем суспільно-еконо­мічного розвитку (наприклад, у країнах «великої сімки») та розвинутою системою громадянських прав і свобод (наприклад, у країнах Балтії) пере­важає дитино-центрований підхід до формуван­ня ЗО, основним завданням якого є забезпе­чення вільного розвитку особистості. ЗО відби­ває насамперед інтереси дитини та забезпечує необхідні умови для духовного збагачення осо­бистості. Реалізується такий підхід у гнучкій ор­ганізації навчальної діяльності. Це створює де­мократичні умови спілкування усіх суб'єктів ос­вітнього процесу.

Кожен підхід зумовлений освітньою політи­кою конкретної країни і реалізується відповідно до специфічних рис культурного середовища та традицій. ЗО постійно розвивається, змінюється його структура, технологія добору та оновлення.

Однією з найголовніших у структуруванні, доборі, оновленні та реалізації змісту природни­чих дисциплін, на наш погляд, є проблема визна­чення філософсько-методологічних пріоритетів та базових принципів. Від них залежать рівень теоре­тичного узагальнення та глибина практичного втілення систематизованих природничих знань учнями в подальшому житті.

Остання реформа загальноосвітньої й профе­сійної школи в Радянському Союзі, яка почалась у 1984 р., наголошувала на розвитку освітньої системи за рахунок вдосконалення змісту чинних навчальних програм, посиленні професійної скла­дової навчання, введення курсів «Основи інфор­матики та обчислювальної техніки», «Етика і пси­хологія сімейного життя», «Ознайомлення з навколишнім середовищем». Вона майже не пе­редбачала розгляду філософсько-методологічних питань оновлення змісту освіти. Реформа докорін­но не змінювала методології мети, змісту й ме­тодів, вважає О. Я. Савченко. «Реформа згори», як згодом назвали ці наміри, зазнала фіаско й обмежилась науковими розмовами на сторінках педагогічної преси [3].

Наприкінці XX століття знову стала актуаль­ною класична природничо-філософська концеп­ція В. І. Вернадського про єдність суспільства і природи. Піднесення загальнолюдських та еколо­гічних цінностей поставило питання про розвиток системи екологічної освіти (від проблем екологіч­ної етики до інтеграції знань про Землю та люди­ну). Образ екологічної освіти у структурі змісту природничих дисциплін в основному формувався на рівні міжпредметних факультативних курсів.

Чорнобильська катастрофа у 1986 р., загаль­нодержавна зміна економічних та політичних орі­єнтирів, загострення питань природокористуван­ня та захисту громадян від наслідків техногенно­го впливу, стрімкий розвиток інформаційної сфе­ри, втілення різноманітних свобод (слова, совісті тощо) — все це активізувало суспільну філософ­сько-педагогічну думку. У другій половині 1980-х — на початку 1990-х років у педагогічній пресі СРСР почалася дискусія про роль екологічних знань у формуванні нового суспільства, штучність виді­лення людини із суспільства та протиставляння їх одне одному, нові екологічні підходи до ство­рення навчального середовища та регламентацію міжособистісних стосунків у шкільному навчаль­но-виховному процесі.

У педагогіці з'явилось поняття «живе знання» (В. І. Козлачков, К. І. Шилін). Учені вважали основною вадою сучасної структури ЗО розір­ваність науки на окремі предмети. На їхню думку, «розчленована, змертвіла дійсність» у вигляді пред­метного знання перетворює «загальну картину жи­вого світу у свідомості людини на споживацько-омертвілий світ». Вони висловили занепокоєння традиційною тенденцією до протистояння худож­ньо-гуманітарних та природничо-наукових знань у теорії змісту освіти і пропонували створити но­вий за філософією ЗО, засадами якого є:

• гармонія людини та природи (біоспілкування на рівних);

• індивідуально-особистісне творення Люди­ною нових рівнів організації біосфери (та її підсистем).

Учені визначали основні функції живого знання:

• збереження — продовження життя біосфери та людини в ній або гармонізація нею свого спілку­вання з окремими істотами всередині біосфери;

• гармонізація міжособистісно-соціального спілкування;

• гармонічна співтворчість усякого життя, починаючи з власного, заради загального життя.

Фундаментальним принципом відбору змісту освіти В. І. Козлачков та К. І. Шилін визначили животворність знання. Суть його — в напрямленості ЗО на виховання одного з трьох типів еко­логічної особистості: біогармонійної, гуманістич­ної, животворної (Людина — Творець) як аль­тернативи традиційно панівному раціоналістич­ному, споживацькому, технократичному типу осо­бистості [4].

Цю концепцію не підтримали, оскільки ідеї «живого знання» були радикально революційни­ми для педагогіки та широких верств населення.

Між тим, міжнародна педагогічна гро­мадськість та вчені, які вивчали екологічну істо­рію Землі та проблеми розвитку відносин у си­стемі «природа — людина», ще в 70-х роках XX ст. на рівні ООН визнали необхідність запровадження екологічної освіти в усіх країнах світу. Головна мета її — забезпечення загальної екологічної гра­мотності.

Перелік найважливіших етапів розвитку цієї ідеї за останні роки XX ст. засвідчує актуальність та глобальність проблеми впровадження ефектив­ного екологічного виховання в культурне сере­довище населення:

1987 р. — Міжнародний конгрес з освіти та підготовки кадрів у галузі охорони довкілля у Москві;

1988 р. — IV конференція міністрів освіти країн Європи зосередила свою увагу на обговоренні доповіді Г. X. Брунтланд «Перспективи стану на­вколишнього середовища в 2000 та наступних роках». Була розроблена стратегія екологічної осві­ти. Перед світовою громадськістю були гостро поставлені питання: 1) зміна моделі поведінки людини щодо природи; 2) формування нового способу життя — у гармонії з довкіллям;

1989 р. — Міжнародний конгрес «Екологія—89» у Готенбурзі (Швеція), на якому розглядалися пи­тання сучасного стану навколишнього середовища;

1990 р. — Екологічний фонд Гольдмана (Сан-Франциско, США) заснував міжнародну премію для активних учасників «зеленого руху».

У 1990 р. організації ЮНІСЕФ, ЮНЕП, ЮНЕСКО та Всесвітній Банк провели Всесвітню освітню конференцію в Таїланді. Конференція ухвалила «Декларацію загальної освіти». «Знання для виживання» у світі поєднувалися в ній із загальнолюдськими цінностями, правами люди­ни та екологічними знаннями.

Червень 1992 р. — Конференція ООН з нав­колишнього середовища та розвитку у Ріо-де-Жанейро (Бразилія). Головне питання порядку денного — перетворення концепції сталого роз­витку суспільства на систему духовних та профе­сійних свідомих установок людини.

Вересень 1990 р. — IX з'їзд Географічного то­вариства СРСР у Казані, на якому остаточно ви­значили назву геоекологія — інтегрального нау­кового напряму, який є вищою сходинкою роз­витку географії та природничих наук загалом, перебуває на межі природознавства, суспільство­знавства та технознання і сприятиме розв'язу­ванню питань взаємодії суспільства та навколиш­нього середовища.

Отже, вже у 90-х роках XX ст. визріла потре­ба екологізації та інтеграції предметного знання у змісті шкільної освіти як пріоритетів, що за­безпечать позитивний еволюційний розвиток су­спільства. На емпіричному рівні масова свідомість вже була готова сприйняти нову систему ціннісних орієнтирів. Але спочатку треба було науковцям через запровадження системного підходу розро­бити реальну концепцію екологізації змісту осві­ти; підготувати кадри, які втілювали б веління часу в життя; розробити навчальні програми з узгодженими між собою змістовими лініями.

Система шкільної освіти України має націо­нальні традиції щодо формування екологічної свідомості учнів. Майже кожна навчальна дис­ципліна пропонує розвивально-виховний приро­доохоронний матеріал. В Україні активно розви­вається законодавча та економічна база регулю­вання природокористування та природоохорон­ної діяльності. Але існує проблема неефектив­ності цих засобів стосовно суспільної свідомості.

На наш погляд, причини цього негативного явища криються у безсистемній «екологізації» ЗО та заміні дидактичного підходу до формування ЗО на окремі заходи з екологічного виховання, неузгодженості змістових ліній окремих навчаль­них предметів щодо екологічних питань.

Слід зазначити, що тенденція екологізації змісту окремих природничих дисциплін та інтег­рації знань на різних етапах шкільної освіти вже проходить стадію емпіричного узагальнення. Ак­туальним є теоретичне дослідження проблеми, що забезпечило б розвиток теорії змісту освіти.

**Література:**

1. Акімов І.А. Совість і проблеми екологічної етики // Матеріали семінару “освіта та екологічна етика XXI ст.”. – К., 2001.

2. Межжерин В.А. Екологія як проблема відношення людини до Бога // Матеріали семінару “освіта та екологічна етика XXI ст.”. – К., 2001.

3. Сердюк В.О. Концепція екологічної освіти і виховання // Матеріали семінару “освіта та екологічна етика XXI ст.”. – К., 2001.

4. Буринська Н. Сучасні підходи до шкільної природничої освіти // Біологія і хімія в шк.. – 1996. - № 1. – С. 2-3.