

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
АПП УКРАЇНИ

На правах рукопису

ТАРАСЕНКО Галина Сергіївна

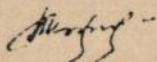
ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИКО-ЕКОЛОГІЧНОЇ  
КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ

13.00.04 - Професійна педагогіка

А в т о р е ф е р а т

дисертації на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук



К и ї в - 1996



00739463 (W)

Дисертація в рукопис.

Робота виконана в Інституті

Науковий консультант - дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор  
**ГОНЧАРЕНКО** Семен Устимович.

Офіційні оцінці: доктор педагогічних наук, професор  
**РУДНИЦЬКА** Оксана Петрівна;

доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник  
**ВОЛОШИНА** Ніла Йосипівна;

доктор філософських наук, професор  
**СЕМАШКО** Олександр Миколайович.

Провідна установа: Іркарпатський університет  
 ім. В. С. Стефаника

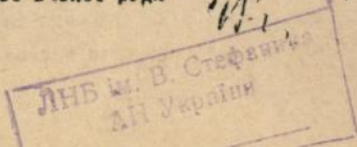
Захист відбудеться 26 червня 1996 року  
 на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 01.61.01. в Інституті педагогіки і психології професійної освіти АПН України за адресою: 254060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9, 5-й поверх, зал засідань.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Інституту педагогіки і психології професійної освіти АПН України /254060, м. Київ, вул. М. Берлінського, 9/.

Автореферат розісланий 15 травня 1996 року

Вчений секретар  
 спеціалізованої вченої ради

Г. М. ЦИБУЛЬСЬКА





світоглядю людства і вимагає екологізації всіх форм суспільної свідомості, всіх сфер життєдіяльності сучасної людини /У. Дуглас, Ч. Райт, Т. Роззак, Ч. Тарт, О. Тоффлер, Д. Хорафас, та ін. /.

Дисертаційне дослідження ґрунтується на визнанні того факту, що природу, як і ставлення до неї, потрібно вивчати лише на ґрунті всіх можливих наук - саме це і забезпечить вагомий приріст наукового знання про неї. Проте об'єктивне не може бути досягнене без суб'єктивного. Природа як об'єкт дослідження повинна обов'язково мати суб'єктивний вимір. Тому пліч-о-пліч з наукою повинні стояти мораль, мистецтво, релігія, право та інші форми суспільної свідомості. Народжене в результаті такої взаємодії знання про природу стає більш цілісним, комплексним і тяжіє до універсальності. Потреба комплексного вивчення екологічних проблем закономірно народила такі галузі знань, як екологічна етика /Д. Козловський, В. Н. Костицький, С. Н. Кравченко, Т. Кісфер, Е. Ласло, Д. Пірс, Я. Тінберген/, біоетика /В. Р. Поттер/, екологічна естетика /Т. Еінклі, А. Герменер, Д. Лікі, Т. Жессон, А. Іванська, А. Карисон, Н. Б. Маньковська, Ю. Сепанна та ін. / . Спираючись на екстраполяцію принципів дослідження, ці науки фактично екологізують всі форми суспільної свідомості і народжують об'ємний, цілісний погляд на природу, словнений особистісного смислу.

Комплексність вивчення екологічних проблем однозначно вимагає аксіологічного обґрунтування, адже смисл взаємовідносин людини і природи можна досягнути, лише виходячи з проблем цінностей. Реалізація такого підходу до вивчення екологічних проблем можлива лише в межах культури. Формування нового екологічного мислення, нових психологічних пріоритетів суспільного розвитку повинно спиратися на культурні традиції і новачі, як на основу. Саме тому відношення до природи у нашому дослідженні тлумачиться як базисний загальнолюдський елемент культури.

Інтегративною суспільною силою в межах культурологічного пошуку шляхів гармонізації стосунків з природою може стати освіта. Потреби соціокультурної ситуації вимагають пошуку нових

теоретичних та методичних підходів до традиційних вимог світоглядної і технологічно-педагогічної підготовки вчителя. Орієнтація на "валове" підвищення освітнього рівня педагогічних працівників вже не задовольняє запити суспільства. Сьогодні школі потрібний вчитель, звільнений від традиційних "хвороб" /перевантаженість лівої півкулі в процесі пізнання природи; домінування вербальних способів кодування інформації про навколишній світ; фрагментарність уявлень та предметна організація знань про природу; "дидактизм" свідомості тощо/. Нова модель вчителя, здатного ефективно вирішувати еколого-виховні завдання, передбачає розвиненість гуманістично спрямованої системи ціннісних орієнтацій, що забезпечують успішну аксіологічну діяльність і формування світоглядних позицій; наявність чіткої системи індивідуальних норм поведінки та індивідуальних методів педагогічної діяльності; сформованість соціальних почуттів, які обумовлюють емоціональну активність і визначають особистісний зміст педагогічної діяльності.

Аналіз досліджень, присвячених проблемам підготовки вчителя до реалізації завдань екологічного виховання, перекопує у тому, що більшість дослідників стоїть на позиціях гносеологічного підходу до розв'язання цього питання /О. Н. Дорожко, І. Д. Знерев, В. В. Кашлев, Т. В. Корнер, А. П. Сидельковський, О. С. Сластьоніна, Т. К. Чурилова та ін. /. В той же час існують інші погляди на специфіку екологічної підготовки педагога, прибічники яких не погоджуються прирівняти її до засвоєння вчителем наукових і методичних знань та пропонуєть натомість аксіологічний підхід до організації цього процесу /С. Н. Глазачев, Б. Г. Йогансен, В. В. Краєвський, Н. С. Назарова, А. В. Садєєва, В. В. Сєріков, В. В. Черноєцький та ін. /. Проте культурологічні методи як засіб реалізації цього безумовно конструктивного підходу є абсолютно не вивченими, хоча велика кількість досліджень доводить результативність професійно спрямованого розвитку культури вчителя та її роль у формуванні його світоглядних позицій /Т. І. Біленко, І. А. Зязюн, В. А. Кам-Калик, Н. В. Кузьміна, В. П. Літовченко, В. Г. Скотний, В. О. Сластьонін, О. П. Рудницька, В. І. Філіпова, О. І. Жербаков та ін. /. В

той же час аксіологічні механізми професійної підготовки педагога добре простежуються на рівні формування його естетичної культури /Е. А. Дбгарян, А. В. Бабич, Н. І. Волошин, А. І. Комарова, В. О. Куліш, О. Н. Кириченко, Г. П. Нестеренко, О. М. Семашко та ін. / Неоднаразом доведена залежність ціннісної культури учнів від естетико-культурного потенціалу вчителя /В. Г. Бутенко, Н. Ш. Волошина, Л. Г. Коваль, Н. С. Митропольська, Г. М. Палайка, О. Я. Ростовським, Л. О. Хлебнікова, Р. І. Хмелюк, Т. І. Цведик, Г. П. Шевченко, А. В. Жербо, Ю. С. Юцєвич/. Однак лише поодинокі наукові публікації вказують на можливі зв'язки естетичної і екологічної культури педагога в системі його професійної культури /Р. Кантарія, Н. А. Курок, Л. О. Кякрик, І. М. Ліллеорг/. Найбільш вагомий внесок у розробку теоретичних аспектів комплексної реалізації завдань естетичного і екологічного виховання особистості належить А. П. Печко, наукові праці якої присвячені пошуку шляхів активізації екологічного потенціалу естетичної свідомості. Проте формування естетичної і екологічної культури вчителя у їх взаємозалежності та з орієнтацією на збагачення виховної технології не було предметом спеціального наукового дослідження. Тому дана дисертаційна робота спрямована на заповнення певних прогалин теоретичного і методичного характеру, які відчутно перешкоджають ефективній практиці різнофакторного впливу на формування професійної культури вчителя.

**КОНЦЕПЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ.** Формування нового екологічного мислення, нових суспільних пріоритетів розвитку взаємовідносин з природою повинно спиратись на культуру, адже лише в системі культури природа набуває ціннісного значення. Відповідно до соціальних сподівань, вчитель повинен забезпечити культуротвірний характер виховання, що вперше реалізує гармонізацію відносин суспільства з природою. Проте готовність вчителя до виконання таких функцій формується лише за умов культурологічної спрямованості педагогічної освіти. Традиційна екологологічна спрямованість екологічної підготовки педагога, гіперорієнтація на розвиток його когнітивно-пізнавальної сфери стримує паритетний розподіл уваги на розвиток всіх сфер осо-

бистісного світовідношення, у тому числі ціннісно-емоційної сфери. Нарощення виконного потенціалу вчителя активно відбувається саме в процесі аксіологічно спрямованої діяльності.

Погутнім аксіологічним механізмом, який зумовлює реалізацію морально-естетичних норм відношення до природи в індивідуальній поведінці і професійній практиці вчителя, може стати естетична діяльність. Добровільна за характером, альтруїстична за суттю, естетична діяльність має соціальний ефект антивідчуження від природи, прагне до відтворення загальнокультурних норм відношення до неї. Така діяльність є екологічною за значенням, адже переводить процес формування екологічних орієнтацій вчителя із сфери примусу в сферу свободи і відповідальності. Взаємодія естетичного і екологічного світогляду в системі загальної і фахової культури педагога сприяє утворенню в професійній свідомості вчителя складного конгломерата установок на взаємодію з природою, аксіологічною основою якої є морально-естетична норма. Результатом плідності такої взаємодії стає народження особливого типу культури, який обумовлює естетичні та екологічні вектори професійної культури вчителя одночасно.

Естетико - екологічна культура вчителя - інтегративне утворення в структурі його професійної культури, яке сприяє оволодінню багатством екологічно значущих ціннісних відходів до природи в межах інтелектуальних, емоціональних, волевних проявів особистості педагога; яке обумовлює рівень естетичної спрямованості його екологічних переконань, тобто народжує здатність відчувати красу гармонії між людьми і природою та потребу її оберігати; яке допомагає вчителю усвідомити власний виконний потенціал і можливості його застосування щодо вирішення екологічних проблем.

Дослідження концептуально передбачає можливості розвитку естетико-екологічної культури вчителя у забезпеченні процесуального рівноважування вербально-логічного та кульовно-естетичного типу пізнання ним природи на фоні відповідної корекції його мотивацій-

ної сфери. Формування естетико-екологічної культури забезпечується достатнім розвитком тих особистісних потенціалів педагога, в межах яких активізується ціннісний підхід до природи /аксіологічний, художній, творчий потенціали/. В умовах активного функціонування цих потенціалів відбувається реалізація сутнісних сил вчителя як суб'єкта відношення до природи. Накопичене в результаті цього духовне багатство - сформовані ціннісні підходи до природи, набутий досвід її творчого освоєння, усвідомлення можливостей різних форм пізнання світу - детермінує емоційно-ціннісну основу педагогічної діяльності, ґрунтує логіку виховного впливу, забезпечує реалізацію сутнісних сил вчителя як суб'єкта педагогічної взаємодії.

МЕТОДОЛОГІЧНУ ОСНОВУ дослідження складають наукові положення про загальний зв'язок, взаємообумовленість і цілісність природи та людини; про ціннісний характер культурного освоєння суспільством природи; про діалектичну єдність загальнолюдського і національного, традиційного та інноваційного досвіду гармонізації стосунків з навколишнім світом; теорія діяльнісної та творчої соціальної суті особистості в межах багаторефакторного характеру її розвитку; системно-концептуальний підхід як вираження діалектичного методу дослідження складних об'єктів виховання.

ТЕОРЕТИЧНУ ОСНОВУ дослідження становлять філософські, педагогічні, психологічні ідеї про вплив соціального середовища на розвиток свідомості та роль аксіологічної діяльності в еволюції формування гуманістичного світовідношення. Концептуально визначені для дослідження стали наукові висновки про пріоритетність світоглядних функцій освіти та їх ціннісно-орієнтаційний характер /С. У. Гончаренко, М. Д. Ярмаченко/; про провідну роль методологічної культури вчителя у формуванні науково-педагогічного стилю мислення /В. К. Кирилов, С. Д. Клементьев, В. О. Сластьонін, В. Е. Тамарін/; про статус творчості як генеральної здатності особистості до створення узагальненої стратегії діяльності /В. О. Моляко/; про необхідність забезпечення адекватної соціально-психологічної ситуації зростання виховного потенціалу педагога /І. Д. Бех, О. В. Киричук/

та створення індивідуальної зони-ситуації для творчого розвитку вчителя /В. А. Кан-Калик, М. Д. Нікандров/; про можливість повноцінного розгортання актуального лише на основі сформованості потеліального /Л. І. Анциферова, Т. І. Артемьева, М. С. Каган/. Визначення основних параметрів науково-педагогічного пошуку ґрунтувалося на психологічних концепціях про обумовленість самовизначення особистості широтою, діапазоном, змістом її діяльності та про пріоритет особистості в організації діяльності /О. М. Леонтьєв, С. Л. Рубінштейн, К. О. Абухальнова-Славська, А. В. Петровський та ін. /; про педагогічну діяльність як вирішення нескінченної кількості педагогічних завдань /Н. В. Кузьміна/. Побудова концепції дослідження спиралась на культурно-історичну теорію походження і формування всіляки та свідомості /Л. С. Виготський/ та на ідеї про діалогізм та поліфонію свідомості /М. М. Бактін/. Крім того, дослідження ґрунтується на об'єктивно-аналітичному методі аналізу психології мистецтва /Л. С. Виготський, Н. Гартман, Р. Інґарден та ін. /, який передбачає шлях від художньої форми через її функціональний аналіз до естетичної реакції катарсиса і видобуття світоглядного сенсу. Теоретичне осмислення методики розвитку художнього пізнання природи використовує розробки і особистісного аспекта сприйняття художнього образу /О. В. Заворожець, О. Н. Леонтьєв, Л. С. Славіна, О. І. Концева та ін. /.

Соціально-педагогічна значущість проблеми та її недостатня теоретична і методична розробка дає підстави для обрання теми дослідження і зумовили визначення об'єкта, предмету, формулювання гіпотези, постановку мети і завдань наукового пошуку.

ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ - процес формування професійної культури вчителя.

ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ - зміст, структура і педагогічні умови формування естетико-екологічної культури педагога.

МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ - теоретичне обґрунтування концепції формування естетико-екологічної культури вчителя, визначення механізмів та умов її формування, експериментальна перевірка ефективності

функціонування моделі цього процесу в умовах педагогічної освіти.

ГІПОТЕЗА ДОСЛІДЖЕННЯ. Ефективність формування естетико-екологічної культури вчителя забезпечується взаємодією естетичного та екологічного світорозуміння у його світогляді в процесі аксіологічної діяльності, яка відбувається в межах узгодження позицій педагога як суб'єкта відношення до природи і як суб'єкта педагогічної взаємодії з вихованнями. Процесуально це можливо за таких умов:

- цілеспрямований розвиток та збагачення особистісних потенціалів педагога за рахунок поглиблення аналітичного характеру естетичної свідомості і розширення емоційно-естетичної спрямованості екологічної свідомості;

- гармонізація мотивів відношення учителя до природи внаслідок необхідних зрушень у їх ієрархії;

- корекція ціннісних підходів педагога до природи в результаті освоєння ним критеріїв екологічної естетики і залучення до кудовного пізнання природи з наступним переходом набутих навичок в операціональний склад педагогічної діяльності;

- оновлення педагогічної технології вчителя з орієнтацією на готовність до ефективного використання естетичних факторів виховання ціннісного відношення учнів до природи.

ЗАВДАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ:

1. На базі теоретичного аналізу проблеми з урахуванням результатів, відображених у філософській та психолого-педагогічній літературі, охарактеризувати суть естетико-екологічної культури вчителя, а також визначити її статус у професійній культурі педагога;
2. Вивчити стан підготовки сучасного вчителя до реалізації зв'язків естетичного і екологічного виховання;
3. З'ясувати основні шляхи формування естетико-екологічної культури педагога і розробити модель організаційно-методичного забезпечення цього процесу;
4. Експериментально перевірити ефективність розробленої моделі в умовах фахової освіти;
5. Визначити комплекс теоретично-концептуальних та організаційно-

методичних умов успішного формування естетико-екологічної культури вчителя;

б. З метою створення умов для реалізації вчителем естетико-екологічної культури в навчально-виконній практиці загальноосвітньої школи запропонувати методику естетико-екологічного виховання вчителів.

#### МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ:

Теоретичні методи включали критичний аналіз філософських, культурологічних, мистецтвознавчих, психолого-педагогічних досліджень; компаративний аналіз ціннісних відходів до природи та виявлення на його основі генезису взаємодії естетичного і екологічного світогляду. Необхідний теоретичний рівень дослідження забезпечило використання методів історизму і структуралізму, що дозволило отримати об'ємний результат у вертикальних /історичних/ та горизонтальних /функціональних/ площинах. В групу цих методів органічно увійшли: вивчення державних документів, присвячених розвитку науки, культури, освіти; аналіз сучасних концепцій виховання; осмислення традиційного і новаторського досвіду; прогнозування можливих шляхів розвитку естетико-екологічної культури вчителя, теоретичне моделювання структури цього процесу.

Емпіричні методи спирались на педагогічне спостереження; бесіди, інтерв'ю, опитування; організацію художньо-творчої діяльності вчителів та аналіз її результатів; педагогічний експеримент тощо. Крім того, використовувались шкалування та статистичний аналіз результатів контрольного експерименту.

Дослідження проводилось протягом 1981-1995 років у кілька етапів науково-педагогічного пошуку.

НА ПЕРШОМУ ЕТАПІ /1981-1985рр./ вивчалась філософська та психолого-педагогічна література з метою з'ясування ролі естетичних відношень у процесі корекції ціннісного осьорення природи. Особлива увага приділялась аналізу досвіду практичної діяльності

загальноосвітніх шкіл по використанню естетичних факторів екологічного виховання учнів. Результати пошукового експерименту переконливо свідчили про необхідність взаємозв'язку естетичної і екологічної підготовки сучасного вчителя.

НА ДРУГОМУ ЕТАПІ /1985-1991рр./ висловився феномен естетико-екологічної культури вчителя, здійснювалась теоретико-методична розробка програми дослідно-експериментальної роботи. Вивчення рівнів сформованості і готовності вчителя до оперування естетичними факторами екологічного виховання відбувалось в умовах вузівської та післядипломної підготовки педагогів до виховної роботи в школі і знайшло своє висвітлення у відповідних публікаціях.

НА ТРЕТЬОМУ ЕТАПІ /1991-1995рр./ було проведено контрольний експеримент з метою перевірки оптимальності запропонованої системи підготовки та перепідготовки вчителя в межах формування у нього належної естетико-екологічної культури; розроблено міждисциплінарний спецкурс для студентів педагогічних вузів, а також впроваджені у виховну практику загальноосвітніх шкіл методики естетико-екологічного виховання учнів як засіб реалізації естетико-екологічної культури педагога. Здобуті матеріали відбито у посібнику, статтях і методичних рекомендаціях на допомогу вчителю.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЮ БАЗОЮ ДОСЛІДЖЕННЯ стали педагогічні вузи і училища, інститути післядипломної освіти вчителів різних регіонів України (м. Вінниця, Київ, Тернопіль, Полтава, Луцьк, Черкаси, Бердянськ та ін.). Більшого дослідження було охоплено понад 5 тисяч студентів педагогічних вузів і училищ та близько 3 тисяч вчителів.

НАУКОВА НОВИЗНА ДОСЛІДЖЕННЯ: створено авторську концепцію формування естетико-екологічної культури вчителя в умовах фахової підготовки; розроблена і експериментально апробована модель організаційно-методичного забезпечення процесу формування естетико-екологічної культури педагога; встановлено критерії виміру естетико-екологічної культури вчителя та рівні готовності педагогів до оперування естетичними факторами екологічного виховання; розроблена і впроваджена у навчально-виховний процес шкіл і педа-

гогічних вузів методика естетико-екологічного виховання учнів як засіб реалізації естетико-екологічної культури вчителя.

ТЕОРЕТИЧНА ЗНАЧУВІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ полягає в обґрунтуванні методологічних аспектів проблеми взаємообумовленості естетичного і екологічного світогляду вчителя в системі його професійної культури; у створенні дефінітивної характеристики естетико-екологічної культури вчителя як соціального і педагогічного феномена; у визначенні екологічно доповільних аксіологічних підходів до розвитку особистісних потенціалів педагога; у висвітленні перспективних форм трансформації естетико-екологічної культури вчителя у технології його виховної діяльності.

ПРАКТИЧНЕ ЗНАЧЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ визначається розробкою методично-прикладних аспектів формування естетико-екологічної культури вчителя. Створено і апробовано в системі педагогічної освіти міждисциплінарний спецкурс "Екологічна естетика". Удосконалено зміст і форми підготовки майбутнього педагога до естетико-та-еколого-виховної роботи з учнями. Ікільному вчителю запропонована авторська методика естетико-екологічного виховання дітей з використанням оригінальної технології впливу на цівлісне відношення школярів до природи. Матеріали дослідження можуть бути використані в лекційних курсах, спецсеминарах, програмах, у навчальних і методичних посібниках, що функціонують у системі безперервної педагогічної освіти. Рекомендації автора щодо способів ціннісного освоєння природи можуть стати основою для розробки шкільних факультативів і практикумів, для удосконалення програм, підручників як з предметів кулоного циклу, так і з природничих дисциплін. Теоретичні висновки, експериментальні результати, науково-методичні рекомендації сприятимуть також удосконаленню методики виховної роботи в загальноосвітній школі.

ВІРОГІДНІСТЬ основних наукових положень і висновків забезпечується детальним методологічним обґрунтуванням наукових позицій, репрезентативністю вибірки, системним аналізом теоретичного й емпіричного матеріалу, поєднанням кількісного і якісного аналізу елер-

данні результатів. застосуванням комплексу адекватних меті методів науково-педагогічного дослідження.

#### НА ЗАХИСТ ВНОСЯТЬСЯ:

- Методологічні принципи реалізації зв'язків естетичного і екологічного виконання в системі безперервної освіти;
- Концепція формування естетико-екологічної культури вчителя в умовах професійної підготовки;
- Теоретично обґрунтована та практично апробована модель формування естетико-екологічної культури педагога;
- Система педагогічного забезпечення цього процесу в межах постановного розвитку особистісних потенціалів учителя з орієнтацією на збагачення його виконної технології.

АПРОБАЦІЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ проводилась у процесі експериментальної роботи, здійснюваної особисто дослідником і за його спрямуванням - викладачами педагогічних вузів і педучилищ, вчителями загальноосвітніх шкіл і студентами педвузів.

Основні положення і результати дослідження висвітлювались на Міжнародних наукових конференціях /Москва, 1989; Керсон, 1991; Умань, 1994; Вінниця, 1995/; Всесоюзних науково-практичних конференціях /Москва, 1989; Київ, 1990; Чернігів, 1990; Полтава, 1991/; Всеукраїнських і республіканських наукових конференціях /Київ, 1992, 1994; Ніжин, 1993; Чернігів, 1993; Полтава, 1995/; міжвузівських наукових конференціях /Дрогобич, 1990, 1992; Вінниця, 1992/, обласних і регіональних науково-практичних конференціях і семінарах /Ровно, 1989; Ізміл, 1989; Вінниця, 1990; Полтава, 1990; Черкаси, 1990/ та ін.

Результати дослідження обговорювались у педагогічних колективах, у студентських аудиторіях, а також широко висвітлювались дисертантом у доповідях, лекціях, семінарах в системі післядипломної освіти педагогічних працівників.

ВПРОВАДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ. На основі концептуальних положень, теоретичних узагальнень і експериментальних результатів розроблено і впроваджено в практику вузівської підготовки вчителів спецкурси "Шляхи реалізації взаємозв'язків естетичного і

екологічного виховання учнів"; "Художнє пізнання природи як фактор розвитку екологічної культури вчителя"; "Екологічна естетика". На допомогу вчителю розроблено і впроваджено в практику виконної роботи шкіл України методичку естетико-екологічного виховання учнів, схвалено науково-методичною радою Інституту системних досліджень ЮО України і відображено в посібнику "Дивосвіт: уроки естетико-екологічної культури", а також у циклі науково-методичних статей в республіканських журналах "Початкова школа", "Білродження" та у методичних рекомендаціях для різних категорій педагогічних працівників з проблем використання естетичних факторів екологічного виховання дітей. Результати дослідження висвітнені в окремих розділах вузівських лекційних курсів з теорії і методики виховання, в системі лабораторно-практичних занять по підготовці майбутніх вчителів до виконної роботи в школі, у практиці післядипломної освіти педагогів.

ОСОБИСТА УЧАСТЬ ДИСЕРТАНТА у здобутті наукових результатів полягає у багаторічному самостійному дослідженні теоретичних і методичних аспектів проблеми; проведенні експериментальної роботи у вузі та школі; узагальненні власного досвіду вузівського викладання в системі підготовки майбутніх вчителів до виконної роботи, а також досвіду перепідготовки педагогів різного фаху в системі післядипломної освіти; впровадженні результатів наукового пошуку в процесі керівництва творчою лабораторією майбутнього вчителя, гуртком педмайстерності, педагогічною практикою факультету, методичним семінаром кафедри /Вінницький державний педагогічний інститут, 1985-1991рр./ в межах єдиного концептуального напрямку.

#### СТРУКТУРА ТА ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

Дисертація складається із вступу, чотирьох розділів, висновків, списку основної використаної літератури та додатків.

У вступі обґрунтовано актуальність проблеми, визначено об'єкт, предмет, мету, завдання і методи дослідження, його гіпотезу,

концепції, наукову новизну, теоретичну і практичну значущість; сформульовані пожелання, які виносяться на захист; відбита апробація та впровадження результатів дослідження у практику підготовки вчителів.

У першому розділі - "МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ" - осмислюється залежність екологічної кризи від кризи цінностей, на які орієнтоване сучасне суспільство. Гармонія взаємодії індивіда з навколишнім середовищем проголошується законом загальносвітлової необхідності, який випливає із нагальної потреби в ковалючій розвитку людини і природи. Представлено результати компаративного аналізу аксіологічних підходів до вирішення цієї проблеми, які виникли в межах різних форм суспільної свідомості, в умовах різних типів культур і детерміновані релігійними, ментальними, геогеологічними протиріччями.

У дослідженні обґрунтовується думка про те, що природа набуває ціннісного смислу лише в системі культури. Роз'єднання і протиставлення природи і культури народжує гострі екологічні проблеми. Саме культура здатна забезпечити матеріальний і духовний прогрес людства у цікавотій гармонії з природою. Щобу сприятиме самоствердження культури через оптимальний розвиток її соціально-важливих функцій - освоювально-перетворювальної, нормативно-регулятивної, прогностичної, захисної, акумулюючої і трансляційної культурно-історичного досвіду.

Детально розглянуто взаємозв'язки естетичного і екологічного світогляду в системі культури. Почітливо обстоюється думка про те, що в системі культури екологічні та естетичні параметри людської поведінки в природі є максимально наближеними одні до одних. Більше того, формування екологічної культури неможливе поза естетичною константою буття. В основі єдності екологічного і естетичного світогляду лежить філософське і психологічне осягнення сенсу щітстворчості природи, що допомагає усвідомити своє існування і життя природи як цілісне утворення. Естетичний потенціал культури обумовляє потяг до гармонії і досконалості взаємовідносин з приро-

дою, народжує ціннісні установки, які є не лише естетичними, але й глибинно екологічними за суттю. Естетичне відношення до природи сполучається з екологічним світоглядом через систему моральних норм, адже саме моральність, будучи основним підґрунтям культури, обумовлює повноцінний розвиток як естетичного, так і екологічного світогляду.

У ракурсі вивчення потенціалу різних форм суспільної свідомості в процесі гармонізації взаємовідносин людства з природою докладно аналізується мистецтво як світоглядний феномен, як одна з найважливіших форм самоусвідомлення і самоорганізації індивіда в природі, як специфічний спосіб передачі позитивного досвіду гармонізації стосунків суспільства з природою, вкращі, як активна життєстверджуюча сила.

Результатом аналізу сучасних тенденцій осмислення людством проблем взаємодії з природою є формування методологічних принципів реалізації зв'язків естетичного і екологічного виховання в системі безперервної освіти:

1. Опора на найбільш конструктивні та екологічно перспективні аксіологічні підходи до взаємодії людини з природою, народжені в процесі діалогу різних форм суспільної свідомості, різних способів пізнання світу, вкращі решт різних типів культур, а саме:

- природа не є лише зовнішньою умовою існування людини - це її власний розуміючий потенціал; це абсолютна смислова межа існування і діяльності людського суспільства; це життя у всіх іпостасях його творчого вияву - фізичних і духовних;

- гармонізація стосунків з природою можлива лише в межах визнавання її суб'єктності, самопінності, творчого характеру в усіх формах його вияву - діяльних, цілісних, варіативних;

- взаємодія з природою повинна відбуватися лише на основі суб'єкт-об'єктної єдності, найбільш адекватною формою якої є творчість - екологічно доцільна міра гармонії людини з навколишнім світом.

2. Забезпечення переходу культури як соціальної системи загальнолюдських норм взаємодії з природою в індивідуальну культуру осо-

бісності шляхом:

- формування соціокультурних якостей, які зумовляють ціннісний характер взаємодії з навколишнім середовищем;

- створення програми соціально обумовленої, історично адекватної, індивідуально освоєної діяльності особистості в природі;

- екологізація відношення індивіда до природи через вербальні, практичні, практично-духовні форми її освоєння.

3. Врахування зв'язків естетичного і екологічного світогляду особистості та реалізація цього феномена в освітній практиці завдяки:

- створенню умов для розуміння виконаннями естетичного потенціалу природи з метою усвідомлення цінності життя як мети і сенсу її існування;

- використання екологічного потенціалу моральних норм взаємодії з навколишнім світом /принцип альтруїзму, "золоте правило", моральний імператив благоговіння перед життям тощо/;

- організації світоглядного виховання на основі вічної єдності Істини, Добра, Краси.

4. Дослідження ролі мистецтва як форми суспільної свідомості у процесі екологічного виховання особистості. Враховуючи:

- поліфункціональність мистецтва по відношенню до природи /артефакт мистецтвостворчості: засіб зрівноважування з навколишнім світом; символічний "посередник" між Людиною і Природою; суперпарадигма естетики навколишнього середовища, своєрідне екологічне мовчання/;

- діагностичні, виразні, ціннісно-орієнтаційні можливості мистецтва в процесі формування екологічної культури особистості;

- енергію соціальної дії мистецтва відносно вирішення екологічних проблем.

Другий розділ - "КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ФУНКЦІЇ ОСВІТИ У ВИРІШЕННІ ЕКОЛОГІЧНИХ ПРОБЛЕМ" - присвячений аналізу суспільної місії вчителя щодо розв'язання глобальних проблем, перед якими опинилось людство, а також вивченню ролі різнофакторного підходу до процесу екологічної підготовки сучасного педагога. Зокрема, зазначається, що вчитель в епоху екологічних негараздів повинен глибше, ніж коли-на-

будь, усвідомлювати соціокультурний зміст своєї професійної діяльності. Педагог має стати транслятором духовно-ціннісного ставлення до природи. Лише культурологічне розуміння вчителем соціокультурної ролі виконання, орієнтація на розмаїтість культурно-ціннісних підходів до природи, актуалізація всіх особистісних потенціалів забезпечать реалізацію суспільної місії педагога на рівні виправдання соціальних сподівань.

Підкреслюється думка про те, що сучасний вчитель має розуміти процес виховання екологічно виправданого ставлення до природи не як суму окремих засобів і форм впливу на інтелект чи на певні поведінкові реакції вихованців, а як організацію всієї їх життєдіяльності на рівні творчості в контексті культури. Саме культуротвірні пріоритети виховання оптимально відповідають сучасним завданням гуманізації та інтеграції освіти, науки і культури з метою збереження навколишнього середовища. Нова - екологічно орієнтована - парадигма освіти повинна націлювати вчителя на плідну взаємодію знань і моралі, на розвиток не лише когнітивно-пізнавальної, але й ціннісно-емоційної сфери учнів, що, в свою чергу, вимагатиме від педагога належної аксіологічної і технологічної культури виконання. Зокрема аксіологічна культура виконання зобов'язує вчителя відмовитись від безособистісної, безцінної позиції щодо природи і проблем її збереження і стати транслятором екологічно виправданого ціннісних підходів до навколишнього, які накопичені у національному і загальнолюдському досвіді, забезпечивши таким чином міжкомінну трансмісію культурних норм взаємодії з природою. Технологічна культура виконання вимагає реалізації всіх його соціальних функцій, а не лише нормативно-регулюючих. Організація творчого діалогу з вихованцями з орієнтацією на обмін духовними цінностями передбачає відмову вчителя від формальної передачі знань про природу, активізує пошук не "виховних заходів", а вичерпних форм впливу на ціннісну свідомість учнів, націлює на створення нестерилних виховувальних ситуацій з метою розвитку дітей як суб'єктів духовно-ціннісного відношення до природи.

Аналіз теорії і практики екологічного виховання переконує у неможливості організації цього процесу як багатофакторного за суттю і способами впливу на пильнішу свідомість вихованців. Бедикої вага у здійсненні завдань екологічного виховання набувають естетичні фактори. У дослідженні висвітлено педагогічні аспекти зв'язків естетичного і екологічного виховання і визначено актуальні завдання підготовки вчителя до їх цілісної реалізації.

Проте дійсний рівень готовності педагогів до оперування естетичними факторами екологічного виховання не задовольняє потреби сучасної педагогічної практики і не забезпечує реалізації культуротвірних функцій виховання. Основними недоліками підготовки педагогів до цілісної реалізації завдань екологічного і естетичного виховання можна вважати такі:

- вчитель не завжди є суб'єктом екологічно доцільного відношення до природи, що є наслідком його низької аксіологічної культури;
- нерозвиненість концептуального мислення не дозволяє педагогам побудувати екологічно доцільну логіку виховного впливу на учнів; зменшена увага до інтелектуального освоєння природи гальмує вплив на мотиваційно-ціннісні аспекти відношення вихованців до неї;
- художньо-творчі механізми пізнання природи у переважній більшості вчителів є недостатньо розвинутими і це значною мірою перешкоджає формуванню естетичних мотивів екологічної діяльності педагогів;
- у методичній виховній роботі переважають традиційно-репродуктивні форми організації світоглядного виховання учнів з орієнтацією на "ігностичний" підхід до взаємодії з природою і на вербальні способи корекції дитячого світовізювання. що є свідченням загальної неготовності вчителя до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з вихованцями в процесі формування у них екологічно виправданого ставлення до природи.

Загальний науково-історичний досвід, накопичений в теорії і практиці екологічної підготовки вчителя вивчає у тому, що цей процес має бути тісно пов'язаний з етичними та естетичними проблемами, які стоять перед суспільством в епоху екологічних катаклізмів. В

дослідженні представлено результати спеціального опитування вчителів природничих та гуманітарно-художніх дисциплін, яке було проведено з метою уточнення ролі естетичного фактора у формуванні екологічної свідомості педагогів. Результати опитування свідчать про те, що екологічна свідомість вчителя формується у тісному зв'язку з власною професійною позицією і залежить від багатства його суб'єктивної рефлексії на природу. Усвідомлення естетичних аспектів взаємодії людини з нею значно поглиблює екологічне мислення вчителя. Опитування підтвердило наявність естетичних мотивів в структурі екологічної свідомості вчителів будь-якого фаху. Але питома вага тих мотивів є різною, оскільки професійні стереотипи стоять на перешкоді усвідомленню власної причетності до завдань морально-естетичного розвитку дітей, який є складовою екологічного виховання. Зокрема викладачі природничих дисциплін, як правило, заклопотані суто дидактичними аспектами роботи, заглиблюються, насамперед, у зміст навчання, перебільшують роль просвітництва в процесі екологічного виховання школярів. Помітна раціоналізація, подекуди прагматизація мислення такого вчителя звужує розуміння власних інноваційних функцій, збільшує методичну технологію. Шляхом очених тяжіння вчителів природничих наук до практичних форм природоохоронної роботи, помітна недооцінка опосередкованого впливу на екологічну свідомість вихованців через ціннісні орієнтири обумовлюють низький інтерес до мистецтва як до засобу еколого-виховного впливу. Не відкидаючи остаточно значення емоційно-чуттєвого та художнього пізнання природи, вчителі природничих дисциплін у більшості випадків неохоче виключають ці аспекти роботи у власну педагогічну інструментовку, оскільки відчувається брак необхідної художньо-естетичної підготовки.

На противагу цьому, вчителі гуманітарно-художніх дисциплін завдання екологічного виховання пов'язують майже виключно з естетичним розвитком учнів, з формуванням культури почуттів. Така позиція зумовнена фаховою специфікою. Проте будь-які крайності у поглядях відносять вчителів від суті проблеми, адже поглиблення естетичних

Зв'язків учнів з природою не може здійснюватись у відриві від нагальних завдань її збереження. Ігнорування раціонального компоненту екологічної свідомості часто націлює вчителів гуманітарно-художнього циклу на зайву декоративність суджень. Показовим є і той факт, що значна частина вчителів-гуманітаріїв сповідає педагогічний песимізм і не усвідомлює сили власного художньо-естетичного потенціалу в контексті вирішення глобальних проблем суспільства.

Екологічна підготовка вчителя на сучасному етапі проблемно-наукового визначення і методичної організації недостатньо враховує багатфакторний вплив на перебіг процесу формування екологічної свідомості особистості. Процес підготовки педагогічних працівників поки що ігнорує питання методологічних і технологічних особливостей інтеграції найбільш вагомих факторів впливу на екологічну свідомість, серед яких естетичний є першорядної значущості. Це чогато впливає на формування світоглядних позицій педагога; адже обумовлює звузлення ціннісно-мотиваційних чинників соціально-творчої діяльності вчителя, сприяє поширенню педагогічного нігілізму та провокує свідому відмову від участі у вирішенні екологічних проблем. Лише закінчена інтеріоризація соціокультурних цінностей на фоні адекватного використання естетичних факторів екологічної підготовки дозволить вчителю набути досвід особистісного та професійного самовизначення у складній екологічній ситуації, прискорить прийняття нормативних вимог і морально-естетичних імперативів, які закріплює в культурі, а також воспийть відчуття персональної відповідальності педагога за результати світоглядного виховання учнів.

В кожній констатуючому експерименту було виявлено рівні готовності вчителів до оперування естетичними факторами екологічного виховання в умовах сучасної школи. Показниками стали сніюваність екологічних підходів учителя до природи, якість художнього відношення до навколишнього світу, способи творчого вияву власного ставлення до природи, здатність до моделювання виховного впливу на різніснє відношення учнів до природи. В результаті обробки отрима-

них результатів було виділено три рівні готовності вчителів до оперування естетичними факторами екологічного виховання:

Традиційно-репродуктивний рівень, для якого характерні: спрямованість аксіологічних підходів за типом "я і природа", що визначає відношення до природи як до стороннього об'єкта людської діяльності; неієрархізованість мотивів відношення до природи із переважанням утилітарно-пізнавального контексту; зовнішньо-формальний тип реакції на естетичний потенціал природи; орієнтаційно-пізнавальний рівень сприймання художнього образу природи з притаманними цьому типу логізованим пошуком смислових зв'язків та чітко-раціональною оцінкою; невдачі спроби наслідування чужих творчих підходів до освоєння природи; схильність до байдухого песимізму у питаннях творчого вирішення екологічних проблем; орієнтація логіки виховного впливу лише на інтелектуальне освоєння дитям природи.

Для частково-продуктивного рівня готовності до оперування естетичними факторами екологічного виховання характерні: спрямованість аксіологічних підходів за типом "я в природі" що обумовлює формування ціннісного відношення до неї під впливом суб'єктивних факторів; індивідуально-психологічний рівень сприймання природи, який продукує певну "замкненість" на собі, на своїх почуттях; визнання естетичної цінності природи, проте відсутність спроб пов'язати її з вітальною цінністю; поважлива оцінка мистецтва як універсального засобу корекції людських почуттів до природи; неглибока спонтанна художня оцінка, у якій екологічний сенс образу не осмислюється; спрямованість творчих спроб освоєння природи на відображення чуттєвого досвіду її сприймання з вереданням емоційно-закошиеного викладу думок, але без визначення будь-яких концептуальних позицій власного світовідношення; орієнтація логіки виховного впливу на пошук допоміжних активізаторів пізнання школярами природи; спроби включення в контекст організації безпосереднього контакту учнів з природою естетичних факторів впливу на її світогляд.

Для креативного рівня готовності до оперування естетичними фа-

кторами екологічного виховання характерні: спрямованість аксіологічних підходів за типом "природа в мені", що надає ціннісному відношенню до навколишнього екологічної конструктивності;

ієрархізованість мотивів відношення до природи із переважанням духовно-естетичних над утилітарними; змістовний рівень сприймання природи, що забезпечує розуміння не окремих формальних ознак її беззастережного існування, а зумовляє досягнення краси життєтворчості у природі взагалі; гамбійне відчуття цінності життєвих механізмів на рівні цілісного розуміння їх вітальної, моральної, естетичної значимості; адекватна оцінка мистецтва, підкріплена розумінням його соціокультурної місії в ситуації розв'язання екологічної кризи; ціннісно-орієнтаційний тип сприймання художнього образу природи, який зумовлює його досягнення на рівні катарсису, а також народжує ціннісно-смісловне заглиблення в екологічну суть образу; спрямованість творчого освоєння природи на інтерпретацію естетично виразного та на вияв соціальних почуттів, які яскраво відбивають морально-естетичні установки на взаємодію з навколишнім світом; орієнтація логіки вищогого впливу на абсолютну необхідність гармонічного поєднання способів корекції інтелектуального та емоційно-вольового освоєння дітьми природи; створення оригінальних емоціогенних ситуацій спілкування учнів з природою.

Підготовка вчителя до цілісного розв'язання завдань естетичного та екологічного виховання школярів повинна відбуватись із врахуванням нагальних потреб корекції ціннісно-сміислової спрямованості педагогічної освіти, в контексті посилення уваги до особистісних характеристик педагога, на фоні збільшення культуровідносності фахової освіти взагалі.

Третій розділ - "ЕСТЕТИЧНО-ЕКОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ: СУТЬ, ФУНКЦІЇ, ЗНАЧІТЬ" - розкриває діалектику зв'язків естетичної і екологічної культур в процесі формування професійної культури педагога. Підкреслюється плідність взаємодії естетичної та екологічної культур в межах розвитку професійної культури вчителя, яка є репрезентом не лише нішої системи знань, але й результатом осо-

бистісної рефлексивної зрілості. Мо спирається на гуманістично спрямовану систему ціннісних орієнтацій та переконань і забезпечує успішну аксіологічну діяльність вчителя та формування його світоглядних позицій. В зв'язку з цим докладно розглянуто ціннісне відношення до природи як об'єкт корекції в структурі екологічного мислення педагога, а також аналізується кудожне пізнання природи та її творче освоєння як механізми аксіологічної діяльності вчителя. Взаємодія естетичної та екологічної культури передбачає зрушення в аксіологічному, кудожньому, творчому потенціалах педагога, які забезпечують смислове розширення його суб'єктивності, активізують процес розвитку екологічно значущих орієнтацій, готують до варіативного пошуку ефективних педагогічних технологій впливу на ціннісне відношення вихованців до природи.

У розділі подається дефінітивна характеристика естетико-екологічної культури вчителя як особистісного і педагогічного феномена. Зокрема, зазначається, що естетико-екологічна культура, утворившись в результаті активної взаємодії двох форм самосвідомості - естетичного та екологічного світогляду, є одним з вагомих показників рівня професійної культури вчителя, важливим фактором її інтеграції з культурою суспільства. Базуючись на різних формах суспільної свідомості, естетико-екологічна культура є виявом ціннісного відношення до природи, рівень освоєння вчителем морально-естетичного смислу екологічних норм і рівень творчої самовидачі по впровадженню його у навчально-виховну практику. Об'єктивно обумовлена, суб'єктивно виражена, соціально-практично спрямована, естетико-екологічна культура педагога є системним утворенням з естетичною доміантою, але в ієрархії мотивів естетичне домінує і керує екологічним. Проте таке утворення не є паралельним до професійної культури педагога. Це, скоріше, система ціннісно-смислових інтенцій його особистості. Це являє самостійної локалізації у професійній культурі вчителя, вона фіксує певний рівень естетичної спрямованості його екологічних переконань, і, відповідно, є показником естетичної насиченості всіх форм мільмо-

сті педагога по впровадженню екологічних норм відношення до природи в ціннісну свідомість вихованців. Естетико-екологічну культуру можна вважати своєрідним "модулем", що об'єднує різні аспекти професійної культури вчителя. Як результат інтегративної підготовки, орієнтований на майстерність, естетико-екологічна культура є не лише світоглядним феноменом, але й якісною характеристикою технологічної сторони професійної культури вчителя.

Формою вираження естетико-екологічної культури є складна система особистісних потреб вчителя і його зацікавленості до духовно-практичного освоєння природи, яке визначає динаміку розвитку педагогічної майстерності вчителя і рівень його професійно-творчої самовіддачі в ім'я збереження природи. Змістова спрямованість естетико-екологічної культури визначається системою гуманно-творчого відношення до природи як до суб'єкта взаємодії. Технологічна ж спрямованість естетико-екологічної культури концентрується в набутих способах екологічно виправданого аксіологічного підходу до природи та навичках художньо-творчого її освоєння з подальшою трансформацією в педагогічну технологію.

Внутрішній механізм розвитку естетико-екологічної культури вчителя підпорядкований активним зрушенням у мотиваційній сфері його особистості. Так, корекція ціннісної свідомості педагога шляхом формування екологічно виправданих ціннісних орієнтацій відбувається у безпосередній залежності від орієнтацій на спеціальність. Ціннісно-орієнтаційна діяльність, зокрема естетична, забезпечує відчуття унікальності життя та виразності всіх форм його вияву, що породжує особливий, екологічно значущий рівень ціннісного відношення до природи - систему особистісних смислів. Цей процес конкретизує предметну спрямованість мотивації, сприяє розвитку особистісних мотивів відношення до природи, внаслідок чого змінює їх ієрархію, виносячи морально-естетичні мотиви на одне з перших місць в означеній структурі. Стале домінування таких мотивів наводить естетичні установки екологічної діяльності - готовність до гуманно-творчої форми реагування на екологічні проблеми, а також

формує соціальні установки професійної діяльності, які ґрунтують педагогічну технологію впливу на ціннісну свідомість вихованців.

Естетико-екологічна культура вчителя процесуально і функціонально забезпечується взаємодією його аксіологічного, художнього і творчого потенціалів. Тому критерії її виміру відпорядковані особливостям розвитку конкретних особистісних потенціалів і можуть бути поділені на такі групи:

Аксіологічні критерії - глибина усвідомлення глобального характеру екологічних проблем; особливості прогнозування ролі освіти у вирішенні екологічних питань; самооцінка особистої готовності щодо участі в розв'язанні екологічних проблем; наявність філософських знань про різноманітність ціннісних підходів до природи, вироблені культурою людства; якість вибору конкретних аксіологічних орієнтирів як оптимальних; структура ієрархії особистісних мотивів відношення до природи як до самоцінного об'єкта; рівень розуміння естетичної цінності природи та соціальної значущості естетичних норм екологічної поведінки; глибина ціннісного осягнення єдності естетичних і екологічних норм відношення до природи на основі благоочіння перед її життєдайною силою.

Художні критерії - рівень розуміння можливостей різних способів пізнання природи; наявність художньо-естетичних знань про функції та специфіку відтворення природи в мистецтві; сформованість навичок емоційно-ціннісного розпредмечування художніх образів природи; поле художніх асоціацій на об'єкти та явища природи; сила катарсичної реакції на художній образ природи з наступним осягненням його екологічної значущості; екологічна змістовність художньої оцінки життєтворчості природи.

Творчі критерії - розуміння перспектив розвитку творчих форм взаємодії людства з природою; розвиток здібностей до художньо-творчого осношення природи /експресивність образного перетворення результатів сприймання, сила творчої уяви, гнучкість фантазії, асоціативність мислення, схильність до метафоризації вражень/; искривість творчого впливу власного ціннісного відношення до природи

як потенціального алгоритму її творчого освоєння викованцями /здатність до інтроспекції власного досвіду сприйняття та оцінки природи; глибина сповідального вираження відношення до її певних об'єктів і явищ; здатність до творчого передбачення екологічно небезпечних ситуацій; сила вияву громадянських позицій/; результативність народження особистісних смислів відношення до природи в ході художньо-творчого її освоєння /міра символізації ціннісної свідомості знаками-образами; глибина художньо-естетичної реакції на етноприроду; переконливість вияву "планетарного" мислення щодо взаємовідносин з природою/.

Технологічні критерії - рівень розвитку педагогічної рефлексії як здатності до самоаналізу і самовизначення оптимальних форм взаємодії з природою; наявність власної творчої концепції педагогічного впливу на ціннісне відношення учнів до природи; відповідність змісту і якості педагогічної діяльності потребам соціокультурної ситуації навколо природи /впровадження у власну педагогічну практику набутих морально-естетичних знань і навичок як аксіологічної основи виховного впливу; адекватність вибору технологічних засобів впливу на ціннісну свідомість дітей; опанування нетрадиційних стратегій естетичного і екологічного виховання/; здатність до творчого діалогу з викованцями у пошуках екологічно оптимальних способів взаємодії з природою /якість організації емоційно-чуттєвого контакту дітей з природою, результативність включення учнів в процеси художнього пізнання природи та творчої взаємодії з нею/; сила педагогічного впливу на ціннісне відношення учнів до природи /відповідність емоційно-ціннісного, художнього, творчого освоєння дітьми природи розвитку аксіологічного, художнього, творчого потенціалів учителя/.

Вплив естетико-екологічної культури на педагогічну майстерність вчителя відбувається опосередковано через характер зв'язків між рівнем розвитку його професійної самосвідомості та загальними ціннісними орієнтаціями щодо взаємодії з природою. Ці зв'язки своєрідно впливають зокрема на всі підсистеми майстерності вихователя

/етицину, соціально-психологічну, технологічну/, а саме:

- Пошук і оновлення екологічно виправданих аксіологічних підходів до природи обумовляє загальну гуманістичну орієнтацію особистості педагога;

- Специфічні естетичні знання і художньо-творчі навички утворюють необхідну когнітивну основу для пошуку вчителем власної, екологічно доцільної виховної стратегії, яка інтегрує окремі естетико-виховні впливи в певну систему, що функціонує за логікою вирішення еколого-виховних завдань;

- Регулятивна функція художньо-естетичних знань перетворює їх на засіб вирішення педагогічних завдань, адже для педагогічної діяльності мають значення не лише науково-педагогічні чи психологічні знання, але й досвід мистецтва, в якому закарбований досвід культурних форм освоєння природи;

- Своєрідна "професіоналізація" естетичних та екологічних знань активно впливає на методологію вибору, аналізу і оцінки способів педагогічної діяльності. Це відбувається завдяки формуванню провідних виховних ідей, які обумовлюють загальну спрямованість діяльності учителя. Така ідея-концепт стає конструктивним принципом педагогічної дії, обумовлює критерії аналізу та оцінки педагогічної ситуації, стає основою моделювання виховного процесу;

- Емоційно-ціннісна основа педагогічної діяльності зумовляє її операціональний склад, унеможливує підпорядкування педагогічного впливу лише дидактичним завданням, вимагає адекватного впливу на емоційно-вольову сферу учнів, підвищує статус виховних цілей;

- Операціональний склад педагогічної діяльності, спрямованої на корекцію ціннісного відношення учнів до природи, відповідає принципу мотиваційного забезпечення виховного процесу, оскільки максимально сфокусований на вияв і корекцію провідних мотивів відношення до природи.

Вчитель є не лише організатором ціннісної діяльності учнів, він сам - суб'єкт цієї діяльності. Активна участь у сумісній аксіологічній діяльності значно розширює професійно визначені

рольові функції вчителя, спростовує обмежену нормативність, стереотипізацію і формалізацію виховних дій, оновлює стандартну логіку навчально-виховного процесу. Творчий діалог учителя з учнями в процесі пошуку екологічно виправданих аксіологічних підходів до природи розвиває дидактичні, перцептивні, суттєстивні педагогічні здібності вчителя, а також позитивно впливає на його емоційну культуру та креативність, сприяє самокорекції педагогічної логіки, обумовлює саморегуляцію педагогічної діяльності у відповідності із соціально значущими професійними цілями та принципами.

У четвертому розділі - "ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИКО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ" - представлено модель організаційно-методичного забезпечення цього процесу та результати перевірки її ефективності в системі педагогічної освіти. Згідно моделі, процес формування у вчителя естетико-екологічної культури насамперед спирається на розвиток його особистісних потенціалів - аксіологічного, художнього, творчого на основі поетапної організації естетико-виховної діяльності, найхарактернішими ознаками якої є аксіологічна визначеність і художньо-творча спрямованість. Така діяльність народжує нові мотиви ставлення до природи, які розвиваються під впливом етично-естетичних цінностей, засвоєних вчителем. Нові мотиви ставлення до природи формують відповідні їм специфічні професійні потреби і обумовлюють пошук педагогом нових способів передачі особистісного смислу відношення до світу вихованця, стимулюють розвиток авторської методики впливу на ціннісну свідомість учнів. В цьому процесі відбувається самоусвідомлення вчителем мотивів власної професійної діяльності, формується готовність до рефлексивного управління діяльністю іншого по відношенню до природи, поглиблюється розуміння механізмів трансформації особистісних потенціалів у операціональний склад педагогічної діяльності.

Модель формування естетико-екологічної культури вчителя передбачає висхідний поетапний рух розвитку його ставлення до природи - від орієнтаційно-пізнавального до ціннісно-орієнтаційного рівня - на основі усвідомлення естетичної цінності життєтворчості природи

з подальшою трансформацією усвідомленого в педагогічну діяльність. Модель реалізується через такі етапи:

1. АКСІОЛОГІЧНИЙ ЕТАП, який передбачає:

- накопичення вчителем знань про естетичні явища в природі та включення їх в активно діючий понятійний запас, що забезпечує орієнтацію в екологічних проблемах;
- збагачення емоційно-рефлексивної реакції педагога на природу та оволодіння сенсорно-чуттєвими прийомами осягнення естетичного в природі;
- розвиток здатності до апріорного сквалення природи через розуміння естетично виразного як екологічно благополучного;
- активізацію екологічно цінної оцінки вчителем природи на основі співвідношення двох шкал критеріїв - естетичних і моральних;
- формування схильності до гуманістичної, альтруїстичної, естетико-гедоністичної реакції вчителя на красу життєтворчості як на провідний естетичний феномен природи з подальшою установкою на співтворчість з нею.

Основні форми роботи: розширення способів пізнання вчителями природи; поповнення тезаурусу педагогів аксіологічно значущими естетичними і екологічними знаннями; екологізація способів безпосереднього сприймання ними навколишнього; створення установки на художнє бачення природи; активізація емоційно-рефлексивної реакції вчителя на природу шляхом формування в його внутрішній свідомості образу етноприроди та внаслідок інтроспекції досвіду минулих праць.

2. ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНИЙ ЕТАП, який зумовляє:

- накопичення вчителем художньо-емоційного досвіду сприймання та оцінки природи, сконцентрованого в мистецтві, з подальшою активізацією соціальних почуттів як огляди екологічного мислення;
- розширення діапазону естетичного сквалення природи через формування однієї-двох улюблених в межах її художнього пізнання;
- стимулювання рефлексивно-вольових процесів шляхом активізації всіх форм художньо-емпатичної реакції на природу - когнітивної,

емоційної, предикативної;

- акцентуація екологічної свідомості вчителя художніми знаками-образами з подальшим формуванням естетичних установок на сприймання та оцінку конкретних об'єктів та явищ природи;

- розвиток здатності до "розпредмечення" художньої форми як необхідної умови для катарсичного "розкодування" ціннісного підкоду автора до природи.

Основні форми роботи: організація художньо-аксіологічного тренінгу на основі діалогічного методу освоєння художніх образів природи; включення педагогів у екологічно спрямований акт художньої рецензії за алгоритмом: розкодування художньої форми і викід на її "екологічну" змістовність - видобування авторського смислу відтворення природи в мистецтві - побудова власного екологічно цінного, творче інтерпретованого відношення до об'єкта художнього зображення.

### 3. ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИЙ ЕТАП, який активізує:

- розвиток спеціальних здібностей до художньо-творчого освоєння природи;

- творче осягнення естетично виразного в природі як концентрованого вияву її життєтворчості;

- творче передбачення екологічно небезпечних ситуацій в природі;

- оволодіння різноманітними способами емоційно-образного вираження власних екологічних орієнтирів у художньо-творчій формі;

- народження особистісних смислів відношення до відтворених в художньо-творчій формі об'єктів і явищ природи.

Основні форми роботи: рольове вживання педагогів у об'єкті і явища природи; розвиток навичок стилізації в межах художньо-творчого освоєння навколишнього; оволодіння способами публіцистичного вираження власної позиції щодо сучасних екологічних проблем; ознайомлення вчителями різних модулів художньо-творчого освоєння навколишнього в межах інтерпретації естетично виразного в природі, афектації відношення до проблем її збереження, антиципації загрозливих потребам природи та мобілізації готовності до її захисту.

4. ПЕДАГОГІЧНО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ЕТАП, який підсилює:

- усвідомлення власної педагогічної позиції як транслятора ціннісних підходів до природи;
- готовність до обміну не лише інформацією про природу, але й емоційно-ціннісним досвідом відношення до неї;
- установку на аксіологічну взаємодію з вихованцями шляхом оптимального використання художньо-естетичних способів пізнання природи;
- розвиток навичок моделювання екологічних виконуваних ситуацій шляхом адекватної режисури виховного впливу на ціннісне відношення учнів до природи;
- оновлення методичних форм виховної роботи шляхом опанування естетичних факторів педагогічного впливу на екологічну свідомість вихованців.

Основні форми роботи: корекція вчителями логіки виховного впливу, а також принципів, методів, форм естетико-екологічного виховання; моделювання педагогами культуротвірних способів виховного впливу на ціннісне відношення учнів до природи в межах пошуку оригінальних, естетично і екологічно доцільних форм організації безпосереднього контакту учнів з природою, її художнього пізнання та творчого освоення школярами.

Місцем реалізації моделі визначено:

- а) наскрізний міждисциплінарний спецкурс "Екологічна естетика", створений на основі проблемної інтеграції знань /філософія, мистецтво, екологія/;
- б) нормативний курс педагогіки /теорія і методика виховання/, побудований з використанням нових принципів, методів, форм естетичного і екологічного виховання;
- в) спеціально організовані форми культурного дозвілля педагога.

Результатом сформованості естетико-екологічної культури вчителя є екологічно значуще ціннісне відношення до природи, яке безпосередньо виявляється у рівні готовності до оперування естетичними факторами екологічного виховання учнів з метою корекції їх ціннісних орієнтацій на взаємодію з навколишнім. Тому перевірка

РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ЦЬОГО ПРОЦЕСУ ОБ'ЄКТИВНО СПИРАЄТЬСЯ НА ЗОНДАЖ ЦІННІСНОГО ВІДНОШЕННЯ ДО ПРИРОДИ ЯК ВЧИТЕЛЯ, ТАК І ЙОГО ВИХОВАНЦІВ. В ХОДІ КОНТРОЛЬНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ ВИЯВЛЕНА ЗАЛЕЖНІСТЬ ЦІННІСНОГО ВІДНОШЕННЯ УЧНІВ ДО ЦЕВИХ ОБ'ЄКТІВ І ЯВИШ ПРИРОДИ ВІД РІВНЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ДО ОПЕРУВАННЯ ЕСТЕТИЧНИМИ ФАКТОРАМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ /У СПЕЦІАЛЬНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ ВЗЯЛИ УЧАСТЬ 10 ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛ М. ВІННИЦІ, ЯКІ В СИСТЕМІ ВУЗІВСЬКОЇ ТА ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПРОЙШЛИ ПІДГОТОВКУ ЗГІДНО ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ МОДЕЛІ, А ТАКОЖ 250 ІХ ВИХОВАНЦІВ - УЧНІВ ТРЕТІХ КЛАСІВ/. НА ОСНОВІ МЕТОДУ БАЛЬНОЇ ОЦІНКИ ВИЗНАЧАЛАСЬ ЯКІСТЬ ТАКИХ ФОРМ РОБОТИ:

#### ВЧИТЕЛІ:

1. Попередній естетико-екологічний аналіз із визначенням власних аксіологічних підходів до об'єкта природи;
2. Моделювання процесу мимовання цим об'єктом;
3. Відродження кола художніх асоціацій на об'єкт мимовання;
4. Моделювання процесу художнього пізнання учнями цього об'єкта;
5. Самостійне творче освоєння об'єкта;
6. Моделювання процесу дитячої творчості в межах естетико-екологічного освоєння об'єкта.

#### УЧНІ:

1. Вербальна оцінка результатів безпосереднього сприймання об'єкта природи;
2. Художня оцінка образу природи /конкретного її об'єкта, відображеного у мистецтві/;
3. Творчий вияв власних ціннісних позицій щодо об'єкта природи.

СПЕЦІАЛЬНИЙ КІЛЬКІСНИЙ АНАЛІЗ ОТРИМАНИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ПЕРЕКОНУЄ У ТОМУ, ЩО УСПІШНА ТРАНСФОРМАЦІЯ ЕКОЛОГІЧНО ЗНАЧУЩИХ ЦІННІСНИХ ПІДХОДІВ УЧИТЕЛЯ ДО ПРИРОДИ В ЙОГО НЕДАГОГІЧНУ ТЕХНОЛОГІЮ ОБНОВЛЕННЯ ЗРОСТАЄТЬСЯ ЕКОЛОГІЧНО КОНСТРУКТИВНИХ ОЦІНОК ПРИРОДИ ВИХОВАНЦЯМИ:

Вчителі №-10	Б А Л И (X)						Учні (класи) № = 10	Б А Л И (У)				Допоміжні розрахун- ки			
	1	2	3	4	5	сума		1	2	3	сума	X <sup>2</sup>	Y <sup>2</sup>	XY	
К. С.	4	3	4	3	3	3	20	Клас №1	7	11	13	31	680	400	1156
Г. І.	2	2	3	1	3	3	14	Клас №2	5	12	13	30	420	196	900
Л. М.	1	0	2	1	3	3	10	Клас №3	3	5	10	18	180	100	324
М. Б.	3	2	4	3	4	3	19	Клас №4	8	10	12	32	672	441	1024
З. В.	1	1	2	1	3	2	10	Клас №5	4	5	10	19	190	100	361
Н. Н.	4	3	3	3	2	3	18	Клас №6	6	11	14	31	556	324	961
С. С.	2	1	3	1	3	3	13	Клас №7	6	11	12	29	377	169	841
Є. П.	4	4	4	3	3	5	21	Клас №8	5	14	14	33	726	484	1089
Ю. А.	4	4	5	4	4	4	25	Клас №9	8	15	12	35	875	625	1225
Х. Г.	4	3	4	4	5	4	24	Клас №10	6	12	16	34	651	441	961
Σ							174					292	5329	3260	8642
SS							252.4					315.6			

X, Y - результати	$SSx = \sum X^2 - \frac{(\sum X)^2}{N} = 3280 - \frac{30276}{10}$
N - кількість (вчителів і класів)	$= 252.4$
$\sum$ - сума	$SSy = \sum Y^2 - \frac{(\sum Y)^2}{N} = 8842 - \frac{85264}{10}$
SS - сума квадратів відхилень від середньої арифметичної	$SPxy = \sum xy - \frac{\sum x \cdot \sum y}{N} = 5329 - \frac{50608}{10}$
SPxy - сума використаних добутків	$= 246.2$
$r$ - коефіцієнт кореляції	$r = \frac{SPxy}{\sqrt{SSx \cdot SSy}} = \frac{246.2}{\sqrt{252.4 \cdot 315.6}}$
$r^2$ - коефіцієнт детермінації	$= 0.879$
	$r = 0.773 = 100\% = 77\%$

Проведене дослідження підтвердило основні положення висунутої гіпотези про педагогічну пайдність взаємодії естетичного і екологічного світорозуміння вчителя в процесі аксіологічної діяльності за умов самореалізації його сутнісних сил як суб'єкта відношення до природи і як суб'єкта педагогічної взаємодії. Це дало можливість зробити такі в и с н о в к и:

1. Естетико-екологічна культура вчителя - один з вагомих показників його професійної культури, репрезент ціннісного відношення педагога до природи, міря освоення вчителем морально-естетично-

го смислу екологічні норм та творчих способів їх впровадження у навчально-виховну практику. Об'єктивно обумовлена, суб'єктивно виражена, соціально-практично спрямована, естетико-екологічна культура педагога є системним утворенням з естетичною доміантою, адже в ієрархії мотивів естетичне домінує і керує екологічним. Органічно поєднуючи інтелектуальні, емоційні, волевові прояви особистості вчителя, естетико-екологічна культура трансформує особистісні мотиви відношення до природи у професійні установки діяльності, обумовлює інтеріоризацію соціально і професійно мотивованих цінностей, які зобов'язують вчителя усвідомити світ педагогічний і загальнокультурний потенціал та можливості його застосування щодо вирішення екологічних проблем.

2. Необхідність формування естетико-екологічної культури вчителя зростає відповідно до загальних потреб сучасної школи у цілісній реалізації завдань естетичного і екологічного виховання учнів. Дійсний стан готовності вчителів до використання естетичних факторів екологічного виховання не задовольняє вимоги сучасної педагогічної практики. Цей процес значно гальмується відсутністю у переважній більшості вчителів чітко визначених ціннісних підходів до природи, нерозвиненістю художньо-творчих механізмів її пізнання, перебільшеною увагою педагогів до організації інтелектуального освоєння вихованцями природи на фоні помітної байдужості до мотиваційно-ціннісних аспектів відношення дітей до неї. В результаті спеціального дослідження було виявлено три рівні готовності педагогів до оперування естетичними факторами екологічного виховання: традиційно-репродуктивний (32-34% опитаних вчителів), частково-продуктивний (46-48%) та креативний (20-22%). Лише п'ята частина педагогів, які взяли участь у констатувачому експерименті, продемонструвала належний рівень сформованості власних ціннісних позицій щодо природи, розуміння соціокультурної місії її художнього пізнання в ситуації загострення екологічної кризи, здатність до гармонічного поєднання способів інтелектуального та емоційно-естетичного освоєння дитини природи.

3. В ході дослідження було намічено основні шляхи формування естетико-екологічної культури вчителя: збагачення його аксіологічного потенціалу, розвиток екологічно значущих ціннісних орієнтацій в процесі опрацювання художніх образів природи, екологізація свідомості педагога в ході художньо-творчого освоєння природи, а також організація культуротвірної виконної діяльності вчителя в межах цілісної реалізації завдань естетичного і екологічного виховання учнів. Застосування методу теоретичного моделювання окреслямо перспективи реалізації намічених шляхів.

Модель формування естетико-екологічної культури вчителя передбачає поетапне його включення в естетично спрямовані та екологічно значущі види діяльності. Аксіологічний етап активізує накопичення вчителем знань про естетичний потенціал природи та про можливості його оцінки в ракурсі екологічних проблем, сприяє збагаченню емоційно-рефлексивної реакції педагога на природу, допомагає оволодіти сенсорно-чуттєвими прийомами досягнення естетичного у ній, зумовлює екологічну спрямованість оцінки вчителем природи на основі співвідношення двох шкал критеріїв - естетичних і моральних. Художньо-образний етап забезпечує набуття педагогом художньо-емоційного досвіду сприймання та оцінки навколишнього світу, розширює діапазон естетичного сприйняття природи завдяки формуванню оцінно-смакових уподобань в процесі її художнього пізнання; насичує екологічну свідомість вчителя знаками-образами, які утворюють своєрідне "поле" художніх асоціацій навколо об'єктів, явищ природи і допомагають побудувати художньо опосередковане та екологічно цінне відношення до них. Художньо-творчий етап формує навички емоційно-образного вираження педагогом власних екологічних орієнтирів; активізує творче досягнення ним естетично виразного в природі як концентрованого вияву життєвості; загострює здатність до передбачення екологічно небезпечних ситуацій; сприяє народженню особистісних смислів відношення до об'єктів і явищ природи, які стали предметом художньо-творчого осмислення. Педагогічно-технологічний етап підсилює усвідомлення вчителем власної педагогічної

позиції як транслятора ціннісних підходів до природи; забезпечує розуміння взаємозв'язків естетичного і екологічного виховання школярів; формує готовність до оптимального використання художньо-естетичних факторів впливу на екологічну свідомість учнів, розвиває навички моделювання емоціогенних виховувачих ситуацій з метою корекції ціннісного відношення вихованців до природи.

4. Експериментальна перевірка ефективності моделі формування естетико-екологічної культури вчителя в умовах фахової підготовки показала достатню результативність запропонованих форм роботи. В додатках до дисертації представлено об'ємний підсумковий матеріал, якісний та кількісний аналіз якого переконує у плідності поетапно-го включення педагогів у естетично спрямовані і екологічно значущі види діяльності. Так, аксіологічний потенціал вчителів, які брали участь у формуючому експерименті, значно збагатився екологічно значущими ціннісними підходами, про що свідчать оцінві судження педагогів. Включення вчителів у екологічно спрямований акт художньої рецепції сприяло народженню змістовних, світоглядно глибоких оцінок художнього відтворення природи в мистецтві, а також зміцнювало художню опосередкованість екологічної свідомості педагогів, про що свідчить розширення кола їх художніх асоціацій на об'єкти і явища природи. Організація художньо-творчої діяльності стала місцем шільного і свідомого пошуку вчительськими форм гармонії з природою і способів її збереження. Посилена емоційність, ширкість, екологічна спрямованість творчих робіт педагогів говорять про підвищення зрілості рефлексивного плану щодо оцінки власних можливостей впливу на екологічну ситуацію. Набуті аксіологічні та художньо-творчі знання і навички значно збагатили педагогічну технологію вчителів, адже трансформувались у здатність до моделювання естетично і екологічно значущих виховувачих ситуацій емоціогенного характеру. Крім того, результати контрольованого експерименту довели високу залежність ціннісного відношення учнів до природи від ціннісних позицій вчителя, які є своєрідним підсумком розвитку його естетико-екологічної культури (коефіцієнт детермінації дорівнював 77%).

5. Проведене дослідження дозволило виявити комплекс умов теоретико-концептуального та організаційно-методичного характеру, модеркання яких є гарантом ефективності формування естетико-екологічної культури вчителя. В концептуальному аспекті це:

а) Корекція ціннісно-сислової спрямованості педагогічної освіти з опором на необхідність моделювання процесу підготовки вчителя в умовах парадигми, що випереджує педагогічну реальність; з установкою на розробку концепції цілісної особистості педагога з обов'язковим визначенням всіх його соціальних функцій; з усвідомленням загальних потреб у зміні стратегічних орієнтирів фахової підготовки вчителя /переорієнтація на повноцінний розвиток всіх особистісних потенціалів педагога з особливою увагою до формування цілісних, інтегративних якостей особистості вчителя на фоні паритетного забезпечення аксіологічних, когнітивних та діяльнських аспектів фахової освіти/;

б) Культурологічний підхід до формування соціального потенціалу вчителя, що передбачає: пріоритетний розвиток культуротвірних функцій педагогічної освіти, відповідність підготовки педагога динамічній соціальному розвитку, трансформацію нових соціальних установок на взаємодію з природою в технології підготовки вчителя, створення умов для самоусвідомлення педагогом соціокультурного змісту власної професійної діяльності, поглиблення соціальної основи процесів естетичного і екологічного виховання і, відповідно до цього, пошук нових цільових орієнтирів та технологій удосконалення світоглядної підготовки вчителя з орієнтацією на перетин функцій його естетичної та екологічної культури;

в) Збільшення культуроємкості підготовки вчителя до естетико-тако-еколого-виховної роботи з учнями, що обумовлює: удосконалення гуманітарного змісту педагогічної освіти відповідно до загальних тенденцій аксіологізації і гуманізації наукового знання про природу; забезпечення безперервності, багатофакторності, варіативності гуманітарної підготовки вчителя на фоні оптимального використання естетичного потенціалу культури з метою гармонізації світовідпоше-

ння педагога; посилені зусилля вчителя до естетичних факторів екологічного виконання через розвиток здатності до всіх форм аксіологічної діяльності, у тому числі до художньо-творчого освоєння природи; збагачення технології самоосвіти педагога з орієнтацією на творчий розвиток всіх особистісних потенціалів; створення умов для успішного перетворення вчителя на суб'єкт культури - особистість з високим рівнем самосвідомості; з розвинутою індивідуальністю, з установкою на творче розв'язання світоглядних конфліктів, з потребою трансформації власних культурно-ціннісних орієнтирів в установки професійної діяльності.

До організаційно-методичних умов формування естетико-екологічної культури вчителя можна віднести такі:

а) Послабовна аксіологізація естетичної та екологічної підготовки педагога на фоні міждисциплінарної її організації, що передбачає закономірне освоєння вчителем ціннісних відходів до природи традиційного і актуального характеру та оволодіння моделями культурних операцій з природними об'єктами; поглиблює методологічну культуру професійного мислення педагога завдяки наданню соціокультурного смислу всієї інформації про природу, яку він отримує в процесі осягання різних форм суспільної свідомості; забезпечує діагностику і паралельну корекцію професійно значущих особливостей ціннісного відношення вчителя до природи; вимагає реалізації гуманітарно орієнтованих міждисциплінарних зв'язків, тобто інтегративного підходу до організації ціннісного освоєння педагогом природи на відміну від вузькодисциплінарного її пізнання /відмова від тотального структурування знань про природу, забезпечення їх емоційно-особистісного забарвлення, характеристика наук про природу в контексті культури, освоєння художньої картини природи тощо/;

б) Поглиблення технологічно-педагогічної підготовки вчителя до цілісної реалізації завдань естетичного і екологічного виконання учнів шляхом: забезпечення переходу навичок естетико-екологічного освоєння природи в операціональний склад педагогічної діяльності; розвитку умінь проектувати педагогічну технологію /пошук нової еко-

сті виховних впливів через оновлення змісту, принципів, методів і форм естетичного і екологічного виховання;/ підвищення готовності педагога до різнофакторного впливу на світовідношення учнів /варіативний методичний пошук адекватних способів впливу на ціннісну свідомість вихованців;/ формування у вчителя необхідних для цього метазнань /підсумок якісного розвитку соціальних почуттів, світоглядних переконань і системи освоенних методів педагогічної діяльності/ та установка /здатність до культуротвірної виховної діяльності в межах створення екологічно доцільних, естетично значущих емоціогенних ситуацій діалогового пізнання природи/;

в) Організація належної інфраструктури естетичної та екологічної підготовки педагога в системі вузівської та післядипломної освіти, що зумовляє: оптимізацію викладання всіх нормативних курсів в системі фахової освіти вчителя та реалізацію їх світоглядного потенціалу; розширення частки наскрізних міждисциплінарних курсів, створення на основі збалансування природничонаукових і гуманітарних знань з орієнтацією на соціокультурні домінанті; забезпечення достатнього вибору спецкурсів з філософських, культурологічних, етичних і естетичних проблем взаємозв'язку людини і природи; удосконалення змісту і організаційно-технологічного забезпечення курсу теорії і методики виховної роботи; пошук адекватних способів подачі світоглядного матеріалу в системі вузівської і післядипломної освіти вчителя /авторське викладання курсів з опором на діалогічність, змістовну полемічність, катарсичну спрямованість кудожніх знань та демонстрацію зразків методичної творчості/; створення програм організації культурного дозвілля вчителів з метою наближення їх субкультури до екологічно значущих цінностей суспільної культури; комплексне забезпечення самоосвіти педагогів інформаційною службою, кадрами, матеріальною базою освіти тощо.

Викладені положення та результати дисертаційної роботи не вичерпують всіх можливих аспектів розв'язання означеної проблеми. Вимагають подальшого опрацювання шляхи підвищення статусу аксіологічної діяльності педагога в системі його фахової освіти. Де-

тальної розробки потребує соціокультурний зміст природничонаукової підготовки вчителя. Особливої уваги заслуговують міждисциплінарні аспекти світоглядного виховання педагога, а також підготовка вчителя до реалізації діяльнісних компонентів естетико-екологічного виховання учнів.

Основні результати дослідження висвітлено в таких публікаціях автора:

Монографії, науково-методичні посібники і рекомендації

1. Дивосвіт: уроки естетико-екологічної культури /на матеріалах українознавства/. - К.: МПЦ Центр "Київ", 1995. - 12,75 д. арк.
2. Формування естетико-екологічної культури вчителя: методологічний аспект. - Вінниця: ВДПІ, 1995. - 8 д. арк. - Деп. в ДНТЕ України. - № 156. - Ук 95. Анотація: Педагогіка і психологія: Вісник Академії педагогічних наук України. - № 2. - Київ, 1996.
3. Формирование эстетического отношения к искусству. - М. АПН СССР, 1991. - Т.3. - 19 д. арк. - У співавт. /авторський текст - 0,5 д. арк. /.
4. Музыкальное творчество и проблемы воспитания учащихся. - Вінниця, 1992. - 11 д. арк. - Деп. в ОЦНП "Школа и педагогика": № 211-91. - У співавт. /авторський текст - 1,5 д. арк. / . Анотація: науковий рефератив. збірник "Проблеми виховання дітей и подростков". - Вип. I. - М., 1992.
5. Етноестетика праці вчителя. - К., 1995. - 3 д. арк. - У співавт. /авторський текст - 0,5 д. арк. /.
6. Практическая подготовка студентов педвуза к воспитательной работе в школе: Методические материалы. - К., 1989. - 2,2 д. арк. - У співавт. /авторський текст - 1 д. арк. /.
7. Організація естетичного сприймання природи учнями початкових класів: Методичні рекомендації до курсу "Методика виховної роботи" для студентів педінституту. - К.: НАІ педагогіки України, 1992. - 2,1 д. арк.

8. Уроки любовання природою в системі естетико-воспитательної роботи с малдшими школьниками: Методические рекомендації к изучению методики воспитательной работы для студентов пединститутотв - Винница: ВІСН, 1992. - 2 д. арк.
9. Естетико-виховний зміст прогулянок у природу в системі роботи груп продовженого дня: Методичні рекомендації для викователів груп продовженого дня у початковій школі. - К.: Освіта, 1993. - 4, 2 д. арк.
10. Екологічна естетика: Методичні рекомендації щодо організації міждисциплінарного спецкурсу для студентів пединституту. - Вінниця: ВАШ, 1995. - 2 д. арк.
11. Организация чувственного восприятия младшими школьниками природно-прекрасного в процессе формирования у них эстетического отношения к природе // Методические рекомендації по формированию социальной активности учащихся в свете основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы. - К.: НИИ педагогикки УССР, 1985. - 0, 5 д. арк.

Статті у наукових збірниках і журналах

1. Допоможемо дітям відчути красу весни // Початкова школа. - 1988. - № 4. - С. 56-59. - 0, 6 д. арк.
2. Методика виявлення рівнів сформованості у молодших школярів естетичного ставлення до природи // Педагогіка: Респ. наук. - мет. зб. - Вип. 28. - К.: Рад. школа, 1989. - С. 67-75. - 0, 5 д. арк.
3. Музыкальные игры-путешествия в начальной школе // Актуальные вопросы теории и методики организации музыкального досуга школьников. - Вип. 1. - Москва - Вінниця, 1991. - С. 16-19. - 0, 4 д. арк.
4. Як навчити дітей милуватися природою // Початкова школа. - 1992. - № 11-12. - С. 39-42. - 0, 6 д. арк.
5. "Зимонько-снігуронько, наша білогрудонько..." /секрети зимової краси // Початкова школа. - 1993. - № 2. - С. 30-33. - 0, 5 д. арк.
6. Любіть весняну Україну // Початкова школа. - 1993. - № 3. - С. 12-16. - 0, 5 д. арк.

7. Барвистий віночок літа // Початкова школа. - 1993. - № 5-6. - С. 15-19. - 0,5 д. арк.
8. Мистецтво і природа: діалектика взаємодії у процесі екологізації мислення особистості // Духовний розвиток особистості засобами мистецтва: В 3-х т. - Т. 2. - Чернігів, 1993. - С. 83-86. - 0,5 д. арк.
9. Формування естетико-екологічної культури вчителя: реалії та перспективи // Формування особистості майбутнього вчителя. - Вінниця, 1994. - С. 93-111. - 1 д. арк.
10. Естетичний фактор у структурі екологічної свідомості вчителя // Педагогіка і психологія: Вісник Академії педагогічних наук України. - № 1. - Київ, 1994. - С. 93-100. - 0,5 д. арк.
11. "До тополі, як до матері" /створення у свідомості учнів етно-природного образу рідного краю // Відродження. - 1995. - № 2. - С. 3-6. - 0,5 д. арк.
12. Естетико-екологічна культура вчителя як особистісний і педагогічний феномен // Педагогіка і психологія: Вісник Академії педагогічних наук України. - № 1. - Київ, 1996. - С. 141-150. - 0,5 д. арк.
13. Художнє пізнання дітьми природи як засіб їх екологічного виховання // Початкова школа. - 1996. - № 5. - С. 10-14. - 0,5 д. арк.
14. Художньо-творче освоєння природи як засіб екологізації мислення вчителів // Актуальні проблеми формування творчої особистості вчителя початкових класів: В 3-х т. - Т. 1. - Вінниця, 1996. - С. 27 - 33. - 0,5 д. арк.

#### Матеріали конференції

1. Організація естетичного восприяття природи молодшими школярами // Эстетическое воспитание учащейся молодежи - задачи, теория, практика, перспективы. - Москва, 1988. - С. 49-50. - 0,1 д. арк.
2. Система естетического воспитания детей средствами природы в творческом наследии В. А. Сухомлинского // Идея формирования гармонически развитой личности в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского. - Кировоград, 1988. - С. 102-105. - 0,1 д. арк.

3. Проблема преемственности в области художественно-эстетической подготовки учащихся педучилищ и студентов педвузов к эстетико-воспитательной работе с младшими школьниками // Гуманизм и эстетическая культура: проблемы эстетического воспитания. - Ровно, 1989. - С. 40-42. - 0,1 д. арк. - У співавт.
4. Особенности оценивания младшими школьниками объектов и явлений природы // Целостный процесс эстетического развития личности. - Москва, 1989. - С. 143-145. - 0,1 д. арк.
5. Роль музыкально-эстетического развития в процессе совершенствования педагогической техники будущего учителя начальных классов // Формирование личности учителя: опыт и проблемы. - Измаил, 1989. - С. 155-156. - 0,1 д. арк. - У співавт.
6. Педагогика сотрудничества как фактор гуманизации учебно-воспитательного процесса в вузе // Проблемы гуманизации и гуманитаризации учебно-воспитательного процесса в вузе. - Биняниа, 1990. - С. 14-15. - 0,1 д. арк. - У співавт.
7. Эмоционально-чувственное освоение школьниками природы и формирование эстетического отношения к ней // Формирование нравственной и эстетической культуры учащейся молодежи. - Полтава, 1990. - С. 159-160. - 0,1 д. арк.
8. Гуманізація виховного процесу у вузі як фактор розвитку особистості майбутнього вчителя // Шляхи поліпшення підготовки студентів до виховної роботи в початкових класах. - Дрогобич, 1990. - С. 79-80. - 0,1 д. арк. - У співавт.
9. Искусство как фактор формирования нравственно-эстетического отношения к природе // Нравственное содержание искусства и современный идеологический процесс. - Ч. II. - Киев, 1990. - С. 115-117. - 0,1 д. арк.
10. Искусство ландшафтной архитектуры как средство эстетического воспитания школьников // Нравственно-эстетическое воспитание молодежи средствами искусства. - Ч. I. - Чернигов, 1990. - С. 62-64. - 0,1 д. арк.

11. Природа в системі позакласної естетико-виховної роботи з учнями сільських малокомплектних шкіл // Навчально-виховна робота з учнями сільських малокомплектних шкіл. - Черкаси, 1990. - С. 102-104. - 0,1 д. арк.
12. Опыт использования театральной педагогики во внеучебной работе со студентами педагогического вуза // Проблемы освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя. - Полтава, 1991. - С. 366-368. - 0,1 д. арк.
13. Художні образи природи як засіб формування естетико-екологічної культури особистості // Шляхи удосконалення художньо-естетичної освіти учнівської молоді в умовах відродження національної культури. - Київ, 1992. - С. 53-55. - 0,1 д. арк.
14. Застосування елементів театральної педагогіки в процесі формування творчого потенціалу майбутнього вчителя // Психолого-педагогічні основи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. - Ч. II. - Вінниця, 1992. - С. 84-86. - 0,1 д. арк.
15. Образи української природи в системі формування естетичної культури майбутнього вчителя // Шляхи поліпшення підготовки вчителів початкових класів до роботи в національній школі. - Дрогобич, 1992. - С. 209-211. - 0,1 д. арк.
16. Формування естетико-екологічної культури як засіб соціалізації майбутнього вчителя // Соціалізація особистості як проблема національної освіти. - Ч. III. - Ніжин, 1993. - С. 48-50. - 0,2 д. арк.
17. Зв'язок екологічної та естетичної культури в структурі особистості вчителя // Екологія і освіта: проблеми теорії і практики. - Умань, 1994. - С. 124-125. - 0,1 д. арк.
18. Вплив творчого потенціалу особистості на розвиток її екологічно цінних орієнтацій // Талановита особистість: сім'я, школа, держава. - Київ, 1994. - С. 98-100. - 0,1 д. арк.
19. Шляхи подолання утилітарно-споживацького ставлення дітей до природи // Початкова освіта в Україні: сучасність і перспективи. - Вінниця, 1994. - С. 194-195. - 0,1 д. арк.
20. Художнє пізнання природи в системі формування екологічної



Tarasenko G. S.

The Formation of Aesthetic and Ecological Culture of the Teacher.

The dissertation for doctorate in pedagogic sciences. Specialization 13.00.04 - pedagogic of career guidance. The Institute for Pedagogics and Psychology of Vocational Training at the Academy of Pedagogic Sciences of Ukraine, Kiev, 1996.

The dissertation presents the results of theoretical and experimental research in the problems of vocational and pedagogic training of the teacher for the efficient realization of aesthetic factors of ecological upbringing.

It is determined that aesthetic and ecological culture as a result of integral competence - orientated training serves both as the phenomenon of world outlook and as a quality characteristic of the technological aspect of the teacher's professional culture. The efficiency of the formation of aesthetic and ecological culture is determined by the interaction of the teacher's aesthetic and ecological world outlook in the process of his axiological activities when there is a coordination of the teacher's position as the nature's subject and as that of the pedagogic relations with the pupils.

ТАРАСЕНКО Г. С. Формирование эстетико-экологической культуры учителя.

Диссертация в виде рукописи на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 - профессиональная педагогика. Институт педагогики и психологии профессионального образования АПН Украины, Киев, 1996.

Занимаются результаты теоретико-экспериментального исследования проблем профессионально-педагогической подготовки учителя к эффективной реализации эстетических факторов экологического воспитания.

Установлено, что эстетико-экологическая культура как результат интегративной подготовки, ориентированный на педмастерство, является не только мировоззренческим феноменом, но и качественной характеристикой технологической стороны профессиональной культуры учителя. Эффективность формирования эстетико-экологической культуры педагога определяется взаимодействием его эстетического и экологического мировоззрения в процессе аксиологической деятельности при условии согласования позиции учителя как субъекта отношения к природе и как субъекта педагогического взаимодействия с воспитанниками.

Ключові слова: естетико-екологічна культура, аксіологічна діяльність, художні пізнання природи, особистісні потенціали вчителя.

Видруковано з оригінал-макету  
в лабораторії копіювального друку  
Вінницького державного педагогічного  
інституту

Вінниця, вул. Островського 32

Зам. №35 Т.100.



AB 34.735