

ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ЭКОЛОГИЧЕСКИМ СИТУАЦИЯМ РЕГИОНА

Study of the Emotional Component of Primary School Children Value Attitude to Ecological Situations of the Region

Tatiana Solovyeva

Pskov State University, Russian Federation

Irina Vitkovskaya

Pskov State University, Russian Federation

Alexandra Ovchinnikova

Lipetsk State Pedagogical University, Russian Federation

Abstract. *Unfavorable forecasts of environmental scientists regarding environmental changes actualize the problem of environmental values importance in the process of children upbringing.*

The article theoretically substantiates that emotions caused by perception of ecological situations of their region leave unconscious "imprints" in the child's life and therefore can serve as a psychological foundation for the formation of these values in primary school children. For children of primary school age, when they assess environmental situations, circumstances, events they encounter in their lives, the emotional reaction often outstrips the cognitive one, reflects the personal meaning, value attitude of a child towards them.

The aim of the article is to study the emotional component of primary school children' value attitude to the ecological situation of his region in order to introduce core value of "ecological safety" into his/her system of values.

The study was based on the analysis of philosophical, psychological and pedagogical literary sources, testing, interviewing primary school children and pedagogical experiment.

Managing the emotional development of primary schoolchildren can significantly change their value attitude to nature. Under conditions of the experiment, 61% of children began to realize their need for vigorous activity, and 17% of junior schoolchildren became psychologically ready for joint environmental protection activities.

Keywords: *attitude, emotions, environmental safety, primary schoolchild, core values, value attitude.*

Введение *Introduction*

Актуальность исследования данной проблемы обусловлена тем, что Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования в России ставит задачу формирования у младших школьников «готовности к социальному взаимодействию в отношении улучшения экологического качества окружающей среды, устойчивого развития экологического благополучия территории страны как в общем аспекте, так и региона, в частности» (Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г., 2009). Психологические исследования показали, что безошибочным индикатором истинного отношения человека к происходящему являются его эмоции, которые «энергетизируют и организуют восприятие, мышление и действие» (Izard, 1991, p. 105).

Выше сказанное выступает обоснованием актуальности настоящей статьи, цель которой состоит в изучении эмоционального компонента ценностного отношения ребенка к экологическим ситуациям своего региона, чтобы иметь возможность педагогически воздействовать на его систему ценностей, а именно, ввести в неё такую терминальную ценность как «экологическая безопасность».

Проведенное исследование основывалось на анализе философских, психологических и педагогических литературных источников, тестировании, интервьюировании младших школьников и педагогическом эксперименте.

Базой для экспериментального исследования выступили обучающиеся 3 классов МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №23 с углубленным изучением английского языка» г. Пскова и МБОУ СОШ №24 им. М.Б. Раковского г. Липецка.

Теоретическая основа темы *The Theoretical Background*

Теоретико-методологической основой исследования являются аксиологический подход, взгляды на систему ценностей М.Рокича (Rokich, 1973), В.Виндельбанда (Windelband, 1995) и Г.Риккерта (Rickert, 1926); положения Дж.Леду (LeDoux, 1998) и Е.П.Ильина (Ilyin, 2001) о роли эмоций в воспитании, работы К.Изарда (Izard, 1991) и А.Я.Чебыкина (Chebykin, 1991), в которых исследуются вопросы распознавания эмоций по экспрессивным (поведенческим) признакам и субъективным признакам, отражающим мотивационные, смысловые, энергетические характеристики эмоциональных переживаний.

Результаты теоретического исследования *The Results of Theoretical Research*

Достижение поставленной цели исследования и логика изложения его результатов потребовали от нас начать с дефиниции понятия «отношение», которое в настоящее время рассматривается как сложнейшая педагогическая категория.

Мы будем трактовать отношение, то есть внутреннюю позицию личности, как «лично значимое отражение обучающимся себя самого» (Luzina, 2001, p.55), которое «не имеет прямой разовой и однолинейной формы своего выражения, оно либо проявляет себя в речах, либо в эмоциональных реакциях, либо в действиях, поступках» (Shchurkova, 2015, p.20).

В категории «отношение» доминирует значимая для субъекта направленность на объект. Смысловая характеристика отношения человека к тому или иному объекту, зафиксированная в его сознании, носит название «ценность».

Понятие «ценности» в научный оборот на рубеже XIX и XX вв. ввели немецкие философы В.Виндельбанд (Windelband, 1995) и Г.Риккерт (Rickert, 1926), которые трактовали их как общие принципы целесообразной деятельности, отталкиваясь от которых человек вообще приписывает тем или иным объектам как материального, так и духовного мира определенную значимость для него и принуждающую его действовать и вести себя определенным образом. Г.Риккерт подчеркивал: «О ценностях нельзя говорить, что они существуют или не существуют, но только что они значат (gelten) или не имеют значимости» (Rickert, 1926, p. 21).

Пользуясь в статье термином «ценностное отношение», мы понимаем под ним необходимый и всеобщий фактор жизнедеятельности человека, некую значимость, поскольку человек согласует свое поведение с «терминальными ценностями» (терминология М.Рокича), то есть «целями индивидуального существования, которые с личной точки зрения стоят того, чтобы к ним стремиться» (Rokich, 1973).

«Экологическая безопасность», являясь одной из терминальных ценностей, входит как в область здоровьесберегающих, так и природосберегающих ценностей, которые обуславливают сознательную, целенаправленную организацию жизнедеятельности человеческого сообщества с использованием коллективного разума и воли (на основе общечеловеческой морали).

Неблагоприятные прогнозы учёных экологов на изменения окружающей среды поднимают, говоря словами философа, проблему

«значимости» (Geltung) этой ценности (Rickert, 1926, p.21) в процессе воспитания детей.

По мнению академика Б.Т.Лихачева, именно младший школьный возраст наиболее чувствителен для экологических воздействий. «Дети не отделяют себя от внешней среды и ощущают себя естественной частью природы. Между детьми, животными и растениями устанавливается интуитивное взаимоотношение, взаимовосприятие, поэтому ребенок легко воспринимает и присваивает экологические правила, превращает их в часть своей натуры» (Likhachev, 2001, p.335).

Осознание обучающимися значимости экологической безопасности должно стать одной из целей воспитания, поскольку «меняются ценности - меняются нормы - меняются цели воспитания» (Nikandrov, 1997, p.9). Особенность воспитательных целей на современном этапе развития общества заключается в приобщении школьников к глобальным проблемам человечества, в том числе и экологическим, как основе раскрытия возможностей активного участия в их решении.

Приобщение учащихся начальной школы к экологическим проблемам, на наш взгляд, должно начинаться, во-первых, с экологических проблем их региона, во-вторых, с эмоционального усвоения важности экологической безопасности, под которой понимается «совокупность состояний, процессов и действий, обеспечивающих экологический баланс в окружающей среде и не приводящих к жизненно важным ущербам (или угрозам таких ущербов), наносимым природной среде и человеку» (Horuzhaya, 2002; Kozin & Petrovsky, 2005).

Достижение обозначенной воспитательной цели возможно в результате постоянно организуемого в образовательной деятельности оценивания младшими школьниками экологических ситуаций, обстоятельств, событий, с которыми они сталкиваются в своей жизни, оценивания собственного поведения в природе и поведения других.

Такая важная роль оценивания в воспитании объясняется тем, что оценка (Wertung), является психологическим актом, осуществляемым человеком, результатом которого является воспроизводство ценности и, выступая «в альтернативной форме одобрения или неодобрения...» (Windelband, 1995, p.42), содержит в себе как когнитивный, так и эмоциональный компоненты.

Когнитивная составляющая оценки экологических ситуаций имеет два показателя – сила воздействия и действенность. Если обучающийся оценивает ситуацию как «слабую», то считает её не заслуживающей его серьёзного внимания и - наоборот. Если экологическая ситуация оценивается школьником как «действенная», то у него возникает не только

желание обсуждать вопрос, но и принимать конкретные решения, проявлять активность, действовать.

Эмоциональный компонент оценки отражает личностный смысл, который имеют для младшего школьника воспринимаемые экологические ситуации, воссоздаёт ценностное отношение. Ребёнок «не столько рассуждает, сколько чувствует, и не столько объясняет, сколько оценивает. Когда же процессы когнитивного анализа и имеют место, то находятся под сильным и непрерывным влиянием эмоциональных факторов, вносящих свой вклад в их ход и результат» (Etkind, 1981, p.107).

Итак, присвоение значимости экологической безопасности как терминальной ценности может осуществляться младшими школьниками на основе когнитивной оценки экологических проблем и связанных с ними эмоциональных переживаний. Причем, эмоциональная реакция часто опережает когнитивную, предшествуя рациональной, указывая на значимость данной ситуации или событий для ребёнка.

Данный теоретический вывод должен нацеливать педагогов на поиск эффективных способов реализации эмоциогенной функции ценностного отношения младших школьников к экологическим проблемам своего региона, так как «эмоциональные «уроки» могут запечатлеться у ребенка как бессознательные отпечатки его эмоциональной жизни» (LeDoux, 1998) и стать психологическим фундаментом терминальной ценности «экологическая безопасность».

Организация и результаты эмпирического исследования *Organization and Results of an Empirical Study*

Цель эмпирической части исследования заключалась в изучении эмоционального восприятия младшими школьниками экологических ситуаций в условиях педагогического эксперимента. Эксперимент проходил в три этапа.

На констатирующем и контрольном этапах младшим школьникам экспериментального 3«Б» класса (f 20 учащихся) МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №23 с углубленным изучением английского языка» г.Пскова и контрольного 3«А» класса (f 24 учащихся) школы № 24 им. М.Б.Раковского г.Липецка был предложен модифицированный нами (Solovyeva, 2019) тест Люшера, основанный на предположении о том, что выбор цвета, их сочетание и расположение отражает кратковременные переживания (эмоции), чувства и эмоциональные состояния человека (Luscher test, 1996, p. 13). Данный тест был выбран нами в связи с тем, что «свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются детьми. ... Исключение составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении

которых у детей этого возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально» (Puin, 2001, p.40). Для понимания остальных эмоциональных состояний детей младшего школьного возраста нужны специальные средства, одним из которых и является методика Люшера.

На констатирующем так же, как и на контрольном, этапах опытно-экспериментальной работы детям поочередно предъявлялись по десять фотографий, отображающих как позитивные экологические обстоятельства, так и проблемы окрестностей города, с комментариями к ним (иными словами, ситуация предлагалась визуально и вербально).

Проиллюстрируем диагностические материалы двумя примерами.

Ситуация № 1. Бобры живут только в чистой воде. Это однозначный вывод экологов. В грязной воде этот грызун жить не станет. На окраине города Пскове на реке Пскова в районе Любятово (улица. Н.Васильева) появились бобры, которые подпиливают деревья и делают из них плотины (фото).

Ситуация № 2. Выезжая летом на автотрассу Псков- Санкт-Петербург, в безветренную погоду вы можете обнаружить туман не только утром или вечером (в обычное время для этого природного явления), но и днём в солнечную погоду. Это фотохимический туман, состоящий не из капелек воды, а из продуктов химических реакций выхлопных газов автомобилей. Такой туман сразу вызывает одышку, головную боль, першение в горле и кашель. Важно знать, что он способен негативно отразиться на здоровье не сразу, а через несколько лет, вызывая рак (фото).

Третьеклассники после восприятия каждой ситуации выбирали два цветных карандаша из следующего списка (красный, синий, зелёный, жёлтый, коричневый, серый, фиолетовый, чёрный) и закрашивали ими поделённый по диагонали небольшой прямоугольник. Обучающимся сообщалось, что они должны выбрать два цвета, соответствующие их чувствам, которые они испытывают, «мысленно помещая себя» в эту ситуацию.

Следуя методике Люшера, были использованы следующие показатели эмоционального отношения детей к экологическим ситуациям на основе сочетания цветов:

А) позитивная оценка ситуации без проявлений активности (*синий и зелёный, красный и синий, красный и жёлтый*);

В) негативная оценка ситуации без проявлений активности (*коричневый и жёлтый, синий и фиолетовый, синий и серый, синий и чёрный, зелёный и чёрный*);

С) оценка ситуации без осознания активности (*синий и красный, красный и чёрный, чёрный и синий*);

Д) оценка ситуации с осознанием невозможности проявления активности (*зелёный и фиолетовый, жёлтый и серый, зелёный и коричневый, фиолетовый и зелёный, фиолетовый и красный*);

Ф) оценка ситуации с осознанием собственной активности (*жёлтый и зелёный, серый и коричневый, красный и зелёный, чёрный и коричневый*);

Е) оценка ситуации с проявлением склонности к сотрудничеству, вплоть до коллаборатства, то есть совместной деятельности над одним проектом даже с конкурентом ради выгоды или общей пользы (*жёлтый и коричневый, фиолетовый и синий, коричневый и красный*) (Solovyeva, 2019, p.101-102).

В качестве дополнительного уточняющего диагностического метода использовалось интервьюирование младших школьников.

Объём статьи не позволяет представить качественный анализ результатов эмоционального восприятия испытуемыми десяти предъявляемых им ситуаций на каждом этапе эксперимента.

Для квалитетической обработки (т.е. количественной оценки качества) полученных данных мы использовали приём шкалирования, содержание которого передано в Таблице 1.

Таблица 1. Шкалирование характеристик эмоциональных реакций на экологические ситуации

Table 1 Scaling the Characteristics of Emotional Reactions to Environmental Situations

Характеристика эмоциональной реакции на экологическую ситуацию	Количество баллов
Эмоциональная реакция на предъявленную экологическую ситуацию (позитивную или негативную) неадекватна	0 баллов
Эмоциональная реакция на предъявленную экологическую ситуацию (позитивную или негативную) адекватна, но без потребности в активности или её неосознанности (А, В, С)	1 балл
Эмоциональная реакция на предъявленную экологическую ситуацию (позитивную или негативную) адекватна, с осознанием невозможности проявления активности (D)	2 балла
Эмоциональная реакция на предъявленную экологическую ситуацию (позитивную или негативную) адекватна, с осознанием потребности в собственной активности (F)	3 балла
Эмоциональная реакция на предъявленную экологическую ситуацию (позитивную или негативную) адекватна, с осознанием потребности в совместной деятельности, вплоть до коллаборатства (E)	4 балла

По завершению контрольного этапа эксперимента, результаты тестирования младших школьников из экспериментальной группы были

проранжированы (см. таблица 2) и статистически обработаны с использованием непараметрического критерия знаков.

Таблица 2. Ранжирование результатов исследования эмоциональных реакций школьников на экологические ситуации

Table 2. Ranking the Results of the Study of Emotional Reactions of Schoolchildren to Environmental Situations

Ранг	Сумма баллов
I	40 - 33
II	32 - 25
III	24 - 17
IV	16 - 9
V	8 - 0

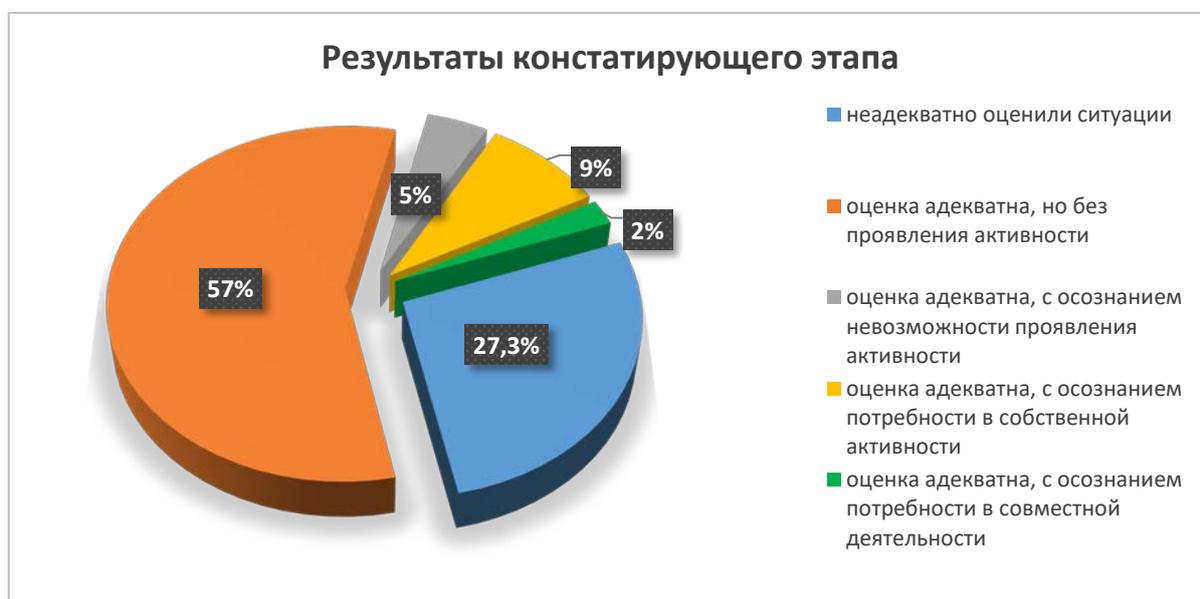


Рисунок 1. Диаграмма эмоциональных оценок экологических ситуаций на констатирующем этапе (экспериментальная и контрольная группы младших школьников)

Figure 1 Diagram of emotional assessments of environmental situations at the ascertaining stage (experimental and control groups of younger students)

Оказалось, что на констатирующем этапе экспериментальной работы (см. рис.1) 27,3% испытуемых третьеклассников из экспериментальной и контрольной групп эмоционально неадекватно оценивали предлагаемые им визуально и вербально экологические ситуации. Результаты диагностики показали, что большинство третьеклассников (56,8%) не испытывали потребности в активных действиях, несмотря на то, что у некоторых из них экологическая обстановка вызывала разочарование, беспокойство, страх.

4,54 % детей посчитали, что они никак не могут изменить или повлиять на сложившиеся в их регионе экологические ситуации. Немногие были готовы обсуждать их (9,09 %) или действовать совместно по их улучшению (2,27 %).

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы для учащихся экспериментальной группы был организован экологический квест. Во время прогулки по Летнему саду Пскова, по дендрарию, а также окрестностям Мирожского монастыря, дети, с помощью приёма «фотографии из будущего», (то есть рассматривая специально созданные фото тех мест, где они находились), визуально воспринимали «экологические беды», с которыми могут столкнуться жители Пскова, если «здесь и сейчас» останутся равнодушными к пагубному поведению окружающих их людей.

С помощью ряда игр (например, «Кто Я и что со мной случилось?», «Передай хрупкий предмет», «Вылечи нашу Землю», «Хорошо- плохо»), разгадывания экологических загадок и решения задач, разыгрывания психоролевых ситуаций во время проведения квеста реализовывалась эмоциогенная функция ценностного отношения детей к природе.

На формирующем этапе также была организована коллективная проектная деятельность третьеклассников. Продуктом её явился журнал «Экология Пскова», странички которого носили названия «Из интервью с Природой Пскова ...», «Экологические мифы или правда?», «Вторая жизнь мусору!», «Хорошо бы ...», «Я голосую за жизнь Пскова», «Экологический прогноз для жителей Цветочного города из сказки Н. Носова «Незнайка и его друзья» и другие.

Интерес представляет также групповой проект, выполненный третьеклассниками в условиях эксперимента, под названием «Не покупайте первоцветы! Я подарю вам их изображение». На завершающем этапе проекта третьеклассники (в присутствии родителей) предлагали потенциальным покупателям перелески благородной или печенюшницы, ветреницы дубравной, ветреницы лютичной отказаться от покупки и принять в качестве подарка открытку, сделанную их руками, на которой было не только изображение и описание цветка, но и подобранные эмоционально трогательные стихи.

Параллельно с внеурочной деятельностью экологическим содержанием насыщались уроки курса «Окружающий мир» и «Математика». На уроках использовались методы «эмоционального взрыва», эмпатии, эмоционально-ценностных контрастов, акцентирования эмоций, приёмы фотосопровождения и звуко-музыкального сопровождения.

Результаты диагностирования учащихся экспериментального третьего класса на контрольном этапе (см. рис.2), с последующей статистической обработкой результатов с помощью Z-критерия, показали эффективность формирующего этапа педагогического эксперимента (при уровне значимости $P=0,01$).

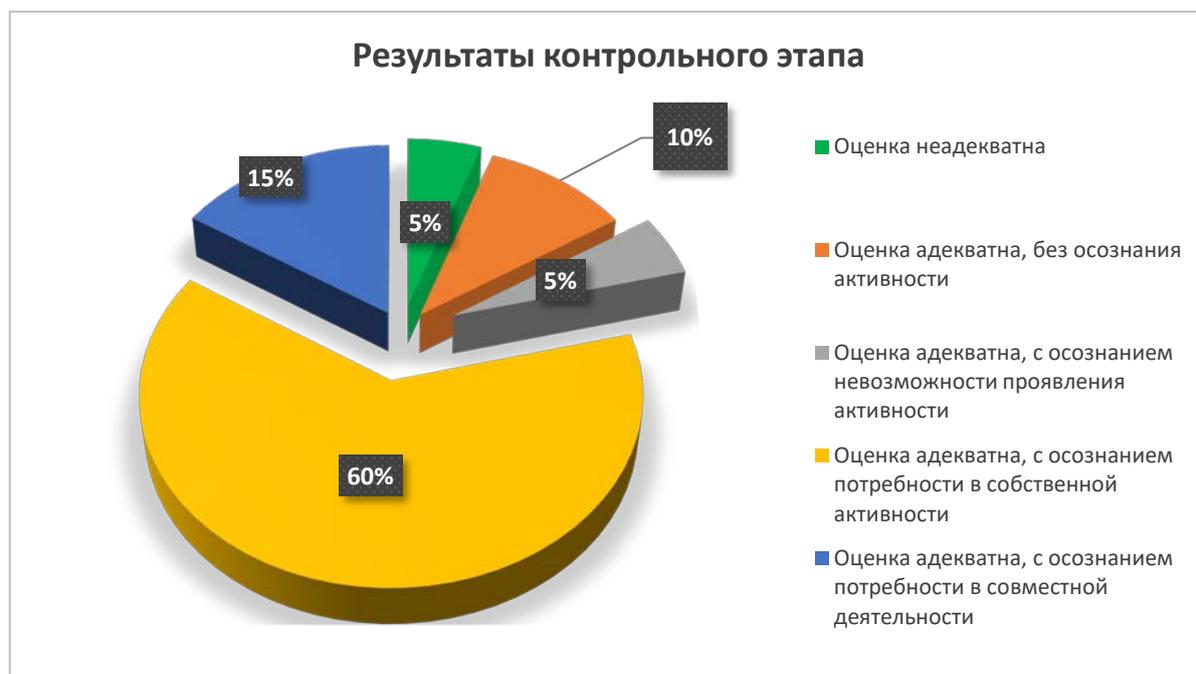


Рисунок 2. Диаграмма эмоциональных оценок экологических ситуаций на контрольном этапе (экспериментальная группа младших школьников)
Figure 2 Diagram of Emotional Assessments of Environmental Situations at the Control Stage (Experimental Group of Younger Students)

Как видно из рисунка 2, лишь у 5% детей экспериментального класса оценка предъявляемых им неблагоприятных экологических ситуаций осталась неадекватной (типа «ну и что?»). У 60% детей адекватные эмоциональные реакции уже стали сопровождаться осознанием своей потребности в активной деятельности («надо что-то делать»), а 15% младших школьников психологически стали готовы к совместной природоохранной деятельности. На контрольном этапе только 15% учащихся, адекватно реагируя на экологические ситуации, или не осознали потребность в собственной экологической активности, или считали её невозможной из-за возраста.

Обобщение Conclusions

В системе ценностей младшего школьника должна иметь место такая терминальная ценность как «экологическая безопасность», являющаяся смысловой характеристикой его отношения к природе, зафиксированного в сознании ребёнка. Значимость для школьника этой ценности определяет его способность в дальнейшем спонтанно управлять своим поведением в природе.

Воспроизводство этой ценности для ребёнка может начать осуществляться сначала неосознанно, за счет эмоций при восприятии экологических ситуаций, сложившихся в его городе и регионе.

Эмоциональный компонент оценки опережает её когнитивный компонент и отражает личностный смысл, который имеют для младшего школьника воспринимаемые им экологические ситуации, воссоздаёт ценностное отношение ребёнка к природе.

Без специального управления эмоциональным развитием младших школьников, без «вызова на поверхность» их эмоций при восприятии экологических проблем, 56,8% учащихся начальных классов не испытывают потребности в активных действиях, несмотря на то, что у некоторых из них экологическая обстановка вызывает разочарование, беспокойство, страх. Очень немногие (9,09%) готовы обсуждать экологическое состояние региона, в котором они проживают, или действовать совместно (2,27 %) по его улучшению. 4,54% детей считают, что они в силу своего возраста ничего не могут изменить или как-то повлиять на неё.

Реализация в образовательной деятельности эмоциогенной функции ценностного отношения детей к природе позволяет изменить его (о чём свидетельствуют результаты, полученные в экспериментальной группе младших школьников). В отличие от учащихся контрольной группы, 60% детей стали осознавать свою потребность в активной деятельности, а 15% младших школьников психологически стали готовы к совместной природоохранной деятельности. Таким образом, для младших школьников постепенно становится значимой ценностью «экологической безопасности».

Summary

In the value system of a primary school child, there should be such core value as "environmental safety", which is a semantic characteristic of his attitude to nature, fixed in the child's mind. The significance of this value for a schoolchild determines his/her ability to spontaneously control his/her environmental behavior in the future.

Reproduction of this value for a child can begin at first unconsciously, due to emotions when perceiving environmental situations that have developed in his city and region.

The emotional component of the assessment is ahead of its cognitive component and reflects personal meaning that environmental situations perceived by him/her have for a primary school child. It recreates child's value attitude to nature.

Without special management of primary school children emotional development, without "calling to the surface" their emotions caused by perception of environmental problems, 56,8% of primary school children do not feel the need for active action, despite the fact that for some of them the environmental situation causes disappointment, anxiety, fear. Very few (9,09%) are ready to discuss the ecological state of the region in which they live, or to act together (2,27 %) to improve it. 4,54% of children believe that, due to their age, they cannot change anything or somehow influence the situation.

Realization of emotiogenic function of children value attitude to nature in educational activity makes it possible to change their value attitude (as evidenced by the results obtained in the experimental group of primary schoolchildren). In contrast to the students in the reference group, 60% of children began to realize their need for vigorous activity, and 15% of primary schoolchildren became psychologically ready for joint environmental activities. Thus, the value of "environmental safety" is gradually becoming significant for primary school children.

Литература **References**

- Chebykin, A. (1991). Raspoznavaniye pedagogami emotsiy u uchashchikhsya. *Voprosy psikhologii*, 5, 74-80.
- Etkind, A. (1981). Emotsional'nyye komponenty samootchetov i mezhlichnostnykh suzhdeniy. *Voprosy psikhologii*, 2, 108-113.
- Horuzhaya, T. (2002). *Otsenka ekologicheskoy opasnosti: Obespecheniye bezopasnosti. Metody otsenki riskov. Monitoring*. Moskva: Kn. servis.
- Ilyin, E. (2001). *Emotsii i chuvstva*. Sankt- Peterburg: Piter.
- Izard, C. (1991). *The psychology of emotions*. New York; London: Plenum press.
- Kozin, V.V. & Petrovsky, V.A. (2005). *Ponyatiyno-terminologicheskii slovar'*. Smolensk: Izdatel'stvo «Oykumena».
- Likhachev, B.T. (2001). *Pedagogika: Kurs lektsiy: Uchebnoye posobiye dlya studentov*. Izdaniye 4. Moskva: Yurayt-M.
- Luscher test (1996). In E. Akhmedzhanov (Ed.), *Psikhologicheskiye testy* (13-25). Moskva: Izdatel'stvo «List».
- Luzina, L.M. (2001). *Slovar' pedagogicheskogo obikhoda*. Pskov: Pskovskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy universitet.
- Nikandrov, N. D. (1997). *Rossiya: tsennosti obshchestva na rubezhe XXI veka*. Moskva: Miro.
- LeDoux, Jo. (1998). *The Emotional Brain. The Mysterious Underpinnings of Emotional Life*. New York: Simon & Schuster.
- Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki RF ot 6 oktyabrya 2009 g. (2009). N 373 "Ob utverzhdenii i vvedenii v deystviye federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya". Retrieved from <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/2644:0>
- Rickert, H. (1926). *Kulturwissenschaft und Naturwissenschaft*. Tübingen: Verlag von J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).

Rokich, M. (1973). The nature of human values. *Free press*, 5, 20-28.

Shchurkova, N. (2015). Tsennostnyye otnosheniya. *Vospitaniye shkol'nikov*, 3, 18-24.

Solovyeva, T. (2019). Diagnosticheskiy instrumentariy otsenivaniya emotsional'nogo otnosheniya mladshikh shkol'nikov k ekologicheskoy obstanovke. In M. Morozova (Ed.), *Obrazovaniye kak faktor razvitiya intellektual'no-nravstvennogo potentsiala lichnosti i sovremennogo obshchestva* (98-103). Sankt- Peterburg: LGU im. A. S. Pushkina.

Windelband, V. (1995). *Izbrannoye: Dukh i istoriya*. Moskva: Yurist.