

УДК 37.015.31:57.081.1

ФІЛЯНИНА НЕЛЯ,*кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри гуманітарних наук
Національного фармацевтичного університету, м. Харків*

КОНЦЕПЦІЯ ВИЗВОЛЬНОЇ ОСВІТИ ПАУЛО ФРЕЙРЕ ТА ЕКООСВІТА

У статті аналізується метафора "банківська" модель освіти Пауло Фрейре, яка демонструє недоліки панівної репресивної, оповідної (нарративної), нетворчої освітньої системи й нетворче, некритичне, механічне засвоєння знань і якій протистоїть концепція визвольної освіти та формування критичної свідомості. Фундаментальна відмінність визвольної проблемно-орієнтованої освіти полягає в тому, що вона ґрунтується на діяльності, а не на механічному передаванні інформації, а об'єкт пізнання виконує функцію посередника між учителем та учнем. Зусилля обох (й учителя, й учня) спрямовані на дослідження об'єкта пізнання, що передбачає взаємодію, а отже, й діалог обох сторін.

Для концепції екологічної освіти важливою є теза про те, що проблемно орієнтований метод завжди є "пізнавальним" і спрямованим на формування критичного мислення для розуміння ситуації та вміння орієнтуватися й діяти в ній, а тому має безпосереднє значення для збереження природи, життя й здоров'я людей.

Ключові слова: екоосвіта; визвольна освіта; освітні системи; метафора.

Постановка проблеми та стан її вивчення. Метафори виявляють свій потенціал у тих ситуаціях, де раціональні аргументи не завжди знаходять відгук в окремих людей та суспільства загалом і не досягають бажаного результату. Звернення до метафор доповнює раціоналістичну аргументацію в частині розширення горизонтів розуміння природи та сприяє активізації дій на її збереження.

Підставою звернення до метафор під час дослідження екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань є та обставина, що вони становлять невід'ємну частину мови. Більша частина нашої повсякденної концептуальної системи за своєю природою є метафоричною, а метафори є характеристикою людського мислення [15; 16] і дозволяють об'єднувати різноманітні елементи системи для створення цілісної системи знань [6]. За допомогою метафор здійснюється опосередкування різних форм невизначеностей [2].

Метафоричні концепти можуть виходити за межі звичайного мислення та мови у сферу образного мислення й мови [15; 16].

Метафори є зручним та ефективним інструментом для аналізу різних вимірів (параметрів) складних понять або явищ, які не є легкодоступними для дослідження. Встановлено, що метафорика стало супроводжує дискусії щодо сутності, причин та способів подолання екологічної кризи. Розглянуті метафори: "Думаєш, як гора!" Олдо Леопольда, "Межі зростання" у Першому звіті Римського клубу (1972 рік), "загальнопланетарна Перебудова" (М. Моїсеєв), "ахіллесова п'ята сучасності" Пекка Куусі, "Глобального Плану Маршала для порятунку планети" А. Гора, "спадок і борг" як опис ставлення до природи й природних ресурсів (Т. Гардашук). Метафоричного змісту набуває також поняття екологія ("екологія культури" Д. Лихачова та "екологія душі" А. Гора).

Метафорам належить центральне місце в освітній

теорії та практиці, оскільки метафори - це не лише лінгвістичний прийом, що "додає кольору" діалогу [15; 16]. Вони є характерною рисою освітнього дискурсу: допомагають краще проаналізувати особливості застосування теорії та практики в освітньому процесі [15]. До таких метафор, зокрема, належать метафори "подорож лабіринтом" (В. Мідглей, К. Тріммер), "світ як книга" Г. Блюменберга, гіпотеза Праматері-Землі Дж. Левлока.

Мета розвідки - проаналізувати роль метафорики як методології розуміння природи та роль метафор в освіті та в екоосвіті, а саме: метафору "банківська модель освіти" Пауло Фрейре.

Виклад основного матеріалу. Відомий бразильський мислитель і педагог другої половини ХХ ст. Пауло Фрейре розробив концепцію освіти як практику свободи, що може подолати репресивні зазіхання влади та підготувати молоду людину до життя [4].

В. Гайдено головними складниками педагогіки П. Фрейре називає постулювання проблемно орієнтованої освіти, антропологічного тлумачення культури, концепції людської гуманності, критичної свідомості та моделювання ідеалу викладача [3, с. 92].

Основи своєї концепції він виклав, зокрема, у працях "Педагогіка пригноблених" [13] і "Формування критичної свідомості" [14], у яких широко використовує метафори для обґрунтування власної освітньої концепції.

Пауло Фрейре звертається до метафори "банківської", або "накопичувальної", моделі освіти, щоб продемонструвати недоліки панівної освітньої системи й обґрунтувати нагальну необхідність подолання ефектів дегуманізації освіти [15].

Свою концепцію визвольної освіти та формування критичної свідомості П. Фрейре будує як протилежність, альтернативу оповідній (нарративній) моделі освіти, відповідно до якої учитель "оповідає про реальність так, начебто вона нерухома, статична, роздроблена на складники та передбачувана", а головне завдання учи-

теля в цій ситуації - "наповнення" учнів змістом оповіді [13, с. 54]. П. Фрейре пояснює зміст поняття оповідної моделі освіти, використовуючи метафору банку як фінансової установи, а нетворче, некритичне, механічне накопичення знань порівнює з процесом депозитування коштів у банківській установі з метою отримання пасивних доходів.

Освіта, пише П. Фрейре, "стає процесом вкладення, в якому учні є депозитаріями, а вчитель - вкладником. У банківській моделі освіти знання є дарунком, яким наділяють ті, хто має себе за знавців, тих, хто, на їхню думку, нічого не знає" [13, с. 54], визначаючи десять принципів вад банківської моделі освіти, які в підсумку зводяться до того, що банківська модель освіти вважає людей пристосовуваними, керованими істотами й не передбачає партнерства й діалогу між учителем та учнем. Отже, така освітня система не спонукає людину до самостійного мислення. Вона заснована на надмірному контролі за учнями та дозуванні й контролі інформації, а тому перетворюється на інструмент гноблення. Причому "банківська" освітня модель охоплює не лише систему формальної шкільної освіти, а поширюється на всю освітню систему та систему інформування населення.

Така освітня модель притаманна суспільствам з обмеженими чи ослабленими інститутами демократії. Розроблення концепції визвольної освіти припадає на період інтенсивного розвитку суспільних наук, міждисциплінарних досліджень, пошуків нового пояснення історичного поступу та прогнозування майбутнього, а освіта розглядається як важливий чинник подолання економічної відсталості та підвищення рівня добробуту населення [7].

Проілюструвати актуальність критичної оцінки "банківської" освітньої системи можна тим, як надавалася інформація про стан довкілля в СРСР, особливо під час Чорнобильської катастрофи, органами державної влади, з одного боку, і як на цю інформацію реагувало населення - з іншого.

Зокрема аналіз інформаційної обізнаності населення з приводу стану навколишнього природного середовища під час і після аварії на Чорнобильській АЕС подає О. Самарський у фундаментальному огляді "Гласність і екологія (Чорнобиль у світлі вітчизняної преси)" [12]. Автор ставить за мету оцінити, "які ті, хоча б формальні критерії, що давали б можливість рядовому читачеві, не спеціалістові з проблем радіобіології та екологічних наслідків Чорнобиля, який за характером діяльності стикається з підробленням даних і обмеженням гласності, встановити сам факт дії останньої і визначити ступінь її поширення" [12, с. 191]. Насамперед, вважає дослідник, має бути ліквідована монополія на продукування, висвітлення та інтерпретацію інформації, тобто має бути кілька поглядів, а підставою для оцінювання цих позицій мають бути результати зіставлення наслідків Чорнобильської аварії з будь-якою іншою, схожою за своїми масштабами й наслідками, техногенною катастрофою.

Монополію (зазвичай державну) на екологічну інформацію та способи її інтерпретації можна витлумачувати як банківську або нарративну модель, оскільки радянська держава, заснована на командно-адміністративній системі, вважала, що вона й лише вона володіє істиною, а населення має беззаперечно сприймати ці істини на віру і, головне, не панікувати. Зокрема, негативними наслідками монополії на інформацію про реальні масштаби й наслідки аварії на ЧАЕС, а то й

свідоме бажання їх приховати, стали: невчасна евакуація людей із забруднених територій, будівництво житла для переселенців на територіях, що також зазнали забруднення, неадекватна поведінка людей, що зашкодила їхньому здоров'ю, морально-психологічний дискомфорт, який офіційна інформація цинічно визначила як "радіофобію". Альтернативою цьому мало б бути надання достовірної інформації та фахове її обговорення й аналіз. "Відкрите обговорення виниклої ситуації, - пише О. Самарський, - дало б можливість уникнути всіх цих помилок" [12, с. 207]. Отже, надання населенню різнобічної інформації та відповідних коментарів спонукає людей до критичного мислення, усебічного оцінювання ситуації та адекватної поведінки й може бути визначено як шлях формування критичної свідомості в контексті визвольної моделі освіти.

Із концепції П. Фрейре ж випливає, що проблемно зорієнтована освіта, має забезпечити пригноблених (класово, расово, гендерно та ін.) необхідним інструментарієм для підриву режиму пригноблення [3, с. 93]. Таке визволення відбувалося в СРСР у процесі усвідомлення громадянами свого права на інформацію в постчорнобильський період.

Для порівняння способів реагування людей на екологічні небезпеки та способи інформування можна навести ситуацію, що склалася в м. Чернівці у листопаді 1988 р., коли невідома хвороба викликала облісіння дітей різного віку. Драматизм ситуації полягав у тому, що зіткнулися дві системи ставлення до людей, їхнього здоров'я та безпеки життя: 1) радянська адміністративно-бюрократична система, яка не бажала й не могла розв'язувати ці проблеми; 2) громадськість, яка вимагала надати населенню об'єктивну інформацію про стан довкілля, причини масових захворювань і способи їх лікування: "Люди активно обговорювали те, що трапилося, і чутки про чернівецькі події різними шляхами повзли по світу" [10, с. 80].

Зауважимо, що ці події трапилися через два роки після катастрофи на Чорнобильській АЕС. Але влада не змінила свого ставлення до проблеми інформування людей, тоді як населення, громадськість навчилися критично оцінювати офіційну інформацію, усвідомлюючи своє право на безпеку, правду й свободу.

Освітня концепція Пауло Фрейре стосується не лише навчальних закладів (шкіл, університетів). Вона може застосовуватися для аналізу суспільних відносин, наприклад, відносин державних інститутів, які виступають "вкладниками" інформації чи знань про стан суспільства, та власне суспільства, яке може виступати в ролі або пасивних депозитаріїв (у тоталітарному, недемократичному суспільстві), або критичних суб'єктів, як це виявляється в умовах демократії з розвиненими інститутами громадянського суспільства та демократії.

Тому П. Фрейре розглядає освіту не лише як сферу політики чи діяльності, а й у її дуже практичному значенні - як грамотність [3, с. 93].

Зрозуміло, що рівень критичності суспільства загалом і кожного його громадянина залежить безпосередньо від рівня як загальної, так і громадянської освіти, а екологічна освіта стосується безпосередньо обох. Тому завдання освіти полягає в тому, щоб змінити як відносини між учителем і учнем, де учитель виконує роль "вкладника, розпорядника, дресирувальника", так і сам зміст освіти.

"Хто справді відданий визволенню, - пише П. Фрейре, - має відкинути банківську модель освіти в цілому і прийняти натомість концепцію, що вважає чоловіків і

жінок свідомими особистостями, а свідомість - усвідомленням світу. Педагог має відкинути депозитування як мету освіти й замінити його представленням проблем життя людей у їхньому взаємозв'язку зі світом" [13, с. 61].

Банківській системі освіти П. Фрейре протиставляє визвольну освіту, яка "має починатися зі зняття суперечності "учитель - учні" через примирення полюсів протистояння в той спосіб, що обидві сторони визнаються одночасно й учителями, й учнями" [13, с. 54]. Учитель має вчитися разом з учнями на основі партнерства й діалогу. Крім того, "учителем є той, хто здатен до "справжньої розмови", тобто той, хто здатен вчитися сам і під впливом інших (учнів, послідовників, критиків) переосмислювати власну (життєву, мистецьку, наукову) позицію [9, с. 119].

Фундаментальна відмінність визвольної проблемно орієнтованої освіти полягає в тому, що вона ґрунтується на діяльності, а не на передаванні інформації, а об'єкт пізнання виконує функцію посередника між учителем та учнем. Зусилля обох - й учителя, й учня, - спрямовані на дослідження об'єкта пізнання, що передбачає взаємодію, а отже, і діалог обох сторін. Ставлячи діалог в основу освітнього процесу, необхідно дотримуватися такого критерію діалогу, як аргументованість. "Якщо ти чогось вимагаєш, - розмірковує А. Ермоленко, - то це має бути аргументовано. Тобто якщо ми сприймаємо людину як рівноправний суб'єкт, то ми ставимося до неї з увагою та повагою". І далі: "Якщо ми ставимося до дітей і підлітків таким чином, то я вважаю, що цей діалог має бути основою виховання й освітнього процесу. Відтак освіта дедалі більше має перетворюватися на комунікативний процес" [8, с. 44]. Таким чином процес навчання з "вкладання" знань і "засвоєння" знань перетворюється на процес співпраці.

Доктор педагогічних наук С. Рудишин, аналізуючи недоліки екологічної освіти в Україні, указує на розрив між екологічною освітою як підготовкою екологічних фахівців і спроможністю фахівців забезпечувати екологічно сталий розвиток країни [11]. Педагоги й методисти бачать такі причини цього розриву:

1) суперечність між зростанням обсягів міждисциплінарної екологічної інформації та здатністю студентів до засвоєння цієї інформації за умов використання традиційних навчальних методик;

2) надмірна завантаженість студентів зайвими знаннями та неефективність праці викладача;

3) необхідність розроблення й удосконалення змісту підготовки та критеріїв відбору навчального матеріалу для якісної підготовки фахівців-екологів.

С. Рудишин також скептично оцінює освітні системи, що ґрунтуються на інформуванні. Він розглядає інформацію як "сировину", як первинний матеріал, який не обов'язково й не завжди перетворюється на знання як інтелектуальний продукт [11]. Окрім того, дослідник застерігає від ототожнення потоку інформації, отриманої студентами, та засвоєними ними знаннями. Інакше кажучи, не будь-яка інформація конвертується в знання. Тому потрібно оволодіти методологією відбору інформації, оскільки виважені екологічні рішення ухвалюються не на основі інформації, а на основі знань як продукту перероблення, переосмислення інформації.

Важливою рисою визвольної, проблемно орієнтованої освіти є й те, що вона ослаблює, а то й руйнує вертикальну структуру, характерні для банківської освіти, посилюючи натомість горизонтальні зв'язки. Ефективність таких зв'язків добре видно на прикладі діяль-

ності неурядових організацій у царині екологічної освіти та охорони природи. Досвід становлення природоохоронного, екологічного та екоосвітнього рухів, що належать до соціальних рухів нового типу, свідчить, що діяльність їхніх учасників маніфестує не лише прагнення зберегти природу, довкілля, якість життя людей, а насамперед людську гідність, навчити людей критично аналізувати офіційну інформацію, здійснювати пошук додаткових аргументів, звертатися до урядовців, експертів, міжнародної спільноти, а також уживати заходів, спрямованих на розв'язання тих чи інших екологічних проблем [5].

Проблемно орієнтований метод завжди є "пізнавальним" чи то в процесі підготовки проекту, чи то в діалозі з учнями. "Він, - пише П. Фрейре, - трактує пізнавальні об'єкти не як свою власність, а як об'єкт осмислення і для учителя, і для учня" [14, с. 62].

Ця теза також є важливою для розуміння засад побудови концепції екологічної освіти. Екологічна ситуація змінюється постійно й повсякчас. Нерідко експерти не встигають її оцінювати. Крім того, часто суспільство стикається з принципово новими викликами та загрозами, на які ще не сформульована визначена й зважена експертна оцінка. Тому критичне мислення та вміння зорієнтуватися не лише є важливим для розуміння ситуації, а й може мати безпосереднє значення для збереження життя і здоров'я людей.

Проте запровадження визвольної моделі освіти наражається й на певні критичні зауваження, сутність яких полягає в тому, що [17]:

- неможливо повністю відмовитися від оповідної банківської системи, оскільки вона глибоко вкорінена в соціокультурні та освітні традиції, тому в разі повного заперечення наративної, банківської моделі ми наражаємо себе на небезпеку одночасного заперечення частини соціально-культурної спадщини та неперервності освітньої традиції;

- інший тип труднощів виникає тоді, коли учні чинять опір освітнім інноваціям: традиційні освітні системи, сфокусовані на особі учителя, передбачають певний тип поведінки учителя та учнів, які вірять у вагомість знань, які їм дає учитель; порушення цієї системи може викликати певний опір з боку учнів, тому труднощі запровадження інноваційних освітніх методів того ж порядку, що й труднощі заперечення соціокультурних традицій.

Ці критичні зауваження щодо можливих труднощів запровадження освітньої моделі П. Фрейре стосуються передусім формальної системи освіти. Проте освіта не обмежується школою й може здійснюватися в найрізноманітніших формах, де учнями й учителями виступають різні групи людей. Тому П. Фрейре, розглядаючи освіту як діалог, взаємодію суб'єктів, надає великої ваги неформальній освіті, що передбачає тісне спілкування того, хто навчає, і того, хто навчається, дослідження та вивчення досвіду людей різного соціального походження [3, с. 94]. Цей аспект філософії освіти П. Фрейре стоїть насамперед екологічної освіти, де все суспільство має постійно навчатися в сенсі збагачення своїх знань і досвіду та здатності застосовувати їх у виконанні практичних завдань. Водночас функцію освітніх інституцій виконують різноманітні громадські об'єднання (громадські активісти, місцеві громади, професійні об'єднання). Запровадження філософсько-освітніх ідей бразильського педагога П. Фрейре в царину вітчизняної освіти сприятиме формуванню нового бачення освіти як соціального партнерства [4, с. 59].

Висновки

Метафорика значною мірою може прислужитися до розроблення сучасних концепцій екологічної освіти, оскільки доповнює раціоналістичну аргументацію щодо необхідності розширення горизонтів розуміння природи, а також сприяє мобілізації екологічної свідомості та дій на захист природи в її цілісності. Водночас метафорика проблематизує сам освітній процес, вносячи в нього елементи творчості й образності, сприяє розширенню арсеналу засобів пізнання та розуміння широкого спектра буття та становища людини у світі, а отже, становить продуктивний і перспективний напрям дослідження методологічних засад побудови концепції екологічної освіти.

Можна стверджувати, що метафора банківської (накопичувальної) освіти П. Фрейре є продуктивною, оскільки дозволяє насочо побачити недоліки командної, репресивної, тоталітарної, некритичної освітньої системи, пропонуючи натомість гуманістичну, творчу, критичну освітню концепцію, яка ґрунтується на багатому людському досвіді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аристотель. О частях животных / Аристотель ; [пер. с греч., вступ. статья и прим. В. П. Карпова]. - М. : Биомедгиз, 1937. - 219 с.
2. Блюменберг Г. Світ як книга / Г. Блюменберг ; [пер. з нім., передмова, коментарі В. Єрмоленка]. - К. : Лібра, 2005. - 544 с.
3. Гайденко В. Філософія освіти в Бразилії : критична педагогіка Пауло Фрейре / В. Гайденко // Філософія освіти. - 2006. - № 2 (4). - С. 91-99.
4. Ганаба С. Філософсько-освітні ідеї Пауло Фрейре в контексті модернізації історичної освіти [Електронний ресурс] / С. Ганаба. - Режим доступу: http://science.kpnu.edu.ua/wpcontent/uploads/sites/7/2014/pdf/pdi/3/2_4.pdf.
5. Гардашук Т. В. Екологічна політика та екологічний рух : сучасний контекст / Т. В. Гардашук. - К. : ТОВ "ВПЦ "Техпринт", 2000. - 126 с.
6. Гусев С. С. Наука и метафора / С. С. Гусев. - Ленинград : Изд-во Ленинградского университета, 1984. - 152 с.

Філяніна Неля,

*кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой гуманитарных наук
Национального фармацевтического университета, г. Харьков*

КОНЦЕПЦИЯ ОСВОБОДИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПАУЛО ФРЕЙРЕ И ЭКООБРАЗОВАНИЕ

В статье анализируется метафора "банковская" модель образования Пауло Фрейре, которая указывает на недостатки господствующей репрессивной, повествовательной (нарративной), нетворческой образовательной системы и нетворческое, некритическое, механическое усвоение знаний, которой противостоит концепция освободительного образования и формирование критического сознания. Главное отличие освободительного проблемно ориентированного образования в том, что оно основывается на деятельности, а не на механической передаче информации, при этом объект познания выполняет функцию посредника между учителем и учеником. Усилия сторон (учитель, ученик) направлены на исследование объекта познания, что предполагает взаимодействие, а следовательно, и диалог.

Для концепции экологического образования важен тезис о том, что проблемно ориентированный метод всегда является "познавательным" и направлен на формирование критического мышления, необходимого для понимания ситуации и умения ориентироваться и действовать в ней, а потому имеет непосредственное значение для сохранения природы, жизни и здоровья людей.

Ключевые слова: *экообразование; освободительное образование; образовательные системы; метафора.*

7. Дем'янчук О. Волю не здобувають наодинці / О. Дем'янчук // Фрейре П. Педагогіка пригноблених / П. Фрейре ; [пер. з англ.]. - К. : Юніверс, 2003. - С. 5-9.

8. Єрмоленко А. Освіта як формування практичного розуму. Відповіді на запитання Ганни Крицької / А. Єрмоленко // Філософія освіти. - 2009. - № 1-2 (8). - С. 39-58.

9. Котовська О. П. Творчість, творець і педагог : спроба міждисциплінарного осмислення / О. П. Котовська // Практична філософія. - 2011. - № 3. - С. 115-120.

10. Природокористування: методологічні та соціальні аспекти оптимізації. - К. : Наук. думка, 1992. - 142 с.

11. Рудишин С. Д. Екологічна освіта : методологічні і психологічні аспекти / С. Д. Рудишин // Стратегії розвитку екологічної освіти у XXI столітті : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю "Стратегії розвитку екологічної освіти у XXI столітті" (м. Миколаїв, 27-28 березня 2014 року). - Миколаїв : ФОП Швець В. Д., 2014. - С. 199-205.

12. Самарський О. С. Гласність і екологія (Чорнобиль в світі вітчизняної преси) / О. С. Самарський // Екологія і культура. - К. : Наук. думка, 1991. - С. 190-210.

13. Фрейре П. Педагогіка пригноблених / П. Фрейре ; [пер. з англ. О. Дем'янчук]. - К. : Юніверс, 2003. - 168 с.

14. Фрейре П. Формування критичної свідомості / П. Фрейре ; [пер. з англ. О. Дем'янчук]. - К. : Юніверс, 2003. - 176 с.

15. Jensen D. Metaphors as a Bridge to Understanding Educational and Social Contexts / Devon Jensen // International Journal of Qualitative Methods. - 2006. - Vol. 5. - № 1. - P. 36-54.

16. Lakoff G. The Contemporary Theory of Metaphor / George Lakoff // Metaphor and Thought (Second edition). - Cambridge University Press, 1993. - Pp. 202-251. doi: 10.1017/SVO9781139173865.013.

17. Mahbulul A. Banking Model of Education in Teacher-Centered Class: A Critical Assessment [Електронний ресурс] / A. Mahbulul // Research on Humanities and Social Sciences. - 2013. - Vol. 3. - № 15. - P. 27-31. - Режим доступу : <http://www.iiste.org/Journals/index.php/RHSS/article/viewFile/7939/7947>.

18. Metaphors for, in and of Education Research / [ed. by Warren Midgley, Karen Trimmer and Andy Davies]. - Cambridge Scholars Publishing, 2013. - 245 p.

Filyanina Nelya,

Candidate of Philology, Associate Professor, Head of Department of Humanities,
National University of Pharmacy, Kharkiv

THE CONCEPT OF LIBERATION OF EDUCATION PAULO FREIRE AND EKOEDUCATION

In the article analyzes the metaphor of Paulo Freire's "banking" education model, which demonstrates the shortcomings prevailing oppressive, narrative (narrative) tedious educational system and uncreative, uncritical, mechanical learning, which is opposed to the concept of liberation education and formation critical consciousness.

The fundamental difference liberation of problem oriented education is that it is based on activities rather than on mechanical information transfer, and object of knowledge acts as a mediator between teacher and student. The efforts of both (teacher and student) aimed to study the object of knowledge, providing interaction and therefore dialogue on both sides.

To develop the concept of environmental education, there is important thesis that the problem-oriented method is always "cognitive" and aimed at building critical thinking to understand the situation and the ability to navigate and act in it, and therefore directly relevant to the conservation of nature, life and health of people.

Key words: ekoeducation; liberation education; educational systems; metaphor.

REFERENCES

1. Aristotle (1937), About the parts of animals [trans. with the Greek], *Biomedgiz*, Moscow, 219 p. (rus).
2. Blyumenberh G. (2005), *The world is a book*, Libra Publishing, Kyiv, 544 p. (ukr).
3. Gaidenko V. (2006), Philosophy of Education in Brazil: critical pedagogy of Paulo Freire, *Philosophy of Education*, № 2 (4), pp. 91-99 (ukr).
4. Hanaba S. (2014), Philosophical and educational ideas of Paulo Freire in the context of the modernization of history education, available at: http://science.kpnu.edu.ua/wpcontent/uploads/sites/7/2014/pdf/pdi/3/2_4.pdf
5. Hardashuk T. (2000), Environmental policy and the environmental movement: the current context, LLC. «CUP» *Tehprynt* «, Kyiv, 126 p. (ukr).
6. Gusev S. (1984), Science and metaphor, *Publishing House of Leningrad University*, Leningrad, 152 p. (rus).
7. Demyanchuk A. (2003), Will not get alone, in: *P. Freire Pedagogy of the oppressed* [trans. from English], Universe Publising, Kyiv, pp. 5-9 (ukr).
8. Yermolenko A. (2009), Education as formation of practical reason. Answers Anna Krytskoyi, *Philosophy of Education*, № 1-2 (8), pp. 39-58 (ukr).
9. Kotovska O.P. (2011), Arts, creator and teacher: an attempt to interdisciplinary thinking, *Practical Philosophy*, № 3, pp. 115-120 (ukr).
10. Nature: methodological and social aspects of optimization (1992), *Naukova Dumka*, Kyiv, 142 p. (ukr).
11. Rudyshyn S.D. (2014), Environmental education: methodological aspects and psychological, in: Strategy of Environmental Education in the XXI century: the All-Ukrainian, *Shvets Publishing*, Mykolaiv, pp. 199-205 (ukr).
12. Samarsky O. (1991), Vowels and Ecology (Chernobyl, in the light of the national press), *Ecology and Culture*, Naukova dumka, Kyiv, pp. 190-210 (ukr).
13. Freire, Paulo (2007), *Pedagogy of the oppressed*, Continuum, New York, 168 p. (eng).
14. Freire, Paulo (2003), Formation of critical consciousness [trans. from English], Yunivers, Kyiv, 176 p. (ukr).
15. Jensen D. (2006), Metaphors as a Bridge to Understanding Educational and Social Contexts, *International Journal of Qualitative Methods*, Vol. 5, № 1, pp. 36-54 (eng).
16. Lakoff G. (1993), The Contemporary Theory of Metaphor, *Metaphor and Thought (Second edition)*, Cambridge University Press, pp. 202-251. doi: 10.1017/CBO9781139173865.013.
17. Mahbul A. (2013), Banking Model of Education in Teacher-Centered Class: A Critical Assessment, *Research on Humanities and Social Sciences*, Vol. 3, № 15, pp. 27-31, available at: <http://www.iiste.org/Journals/index.php/RHSS/article/viewFile/7939/7947>.
18. Midgley, Warren [ed.]; Trimmer, Karen [ed.] and Davies, Andy [ed.] (2013), *Metaphors for, in and of Education Research*, Cambridge Scholars Publishing, 245 p. (eng).

© Філянiна Неля

Надійшла до редакції 09.06.2016