2. *Зеер Э. Ф.* Компетентностный подход в образовании // Образование и наука. 2005. № 3 (33). С. 31.

3. *Лукьянова М. И.* Психолого-педагогические показатели деятельности школы: Критерии и диагностика. М., 2004. С. 104.

4. *Мид М.* Культура и мир детства: избр. произв. М., 1988. С. 360.

5. Школа успешного абитуриента : официальный сайт. URL: www.shua.usu.ru/ (дата обращения: 09.11.2013).

6. *Brody S.* Teaching the skills that children need to succeed. Camping Magazine, September/October 2013 [Электронный ресурс]. URL: www.acacamps.org/campmag/1309.

7. Competencies needed by teachers of gifted and talented students [Электронный ресурс]. URL: www.nagc.org (дата обращения: 03.11.2013).

8. Deutsche Schülerakademie. Programm, 2012. Bonn. P. 4.

9. *Jones A.* Modernization and Education in the U.S.S.R. Social Forces. Vol. 57, № 2. Special Iss. (Dec. 1978). C 522–546.

10. *Lorenz K.* Der Abbau des Menschheit. München : Zürich, 1983. P. 74.

11. *Renzulli J. S., Reis S. M.* The Schoolwide Enrichment Model. Mansfield : Creative Learning Press, 1997. P. 5–14 [Электронный ресурс]. URL: www.gifted.uconn.edu/sem/semexec.html (дата обращения: 10.09.2013).

12. *Rubin K. H., Booth C., Rose-Krasnor L. et al.* Family relationships, peer relationships and social development: Conceptual and empirical analyses. In Close relationships and socio-emotional development. Hillsdale, N. J. : Erlbaum, 1995. P. 63–94.

13. *Shechtman Z., Silektor A.* Social Competencies and Difficulties of Gifted Children Compared to Nongifted Peers. Roeper Review. 2012. Vol. 3, № 1. P. 63–72.

14. *Sternberg R. J., Davidson J. E.* Conceptions of Giftedness. Cambridge University Press, 2005. P. 246–279.

Рукопись поступила в редакцию 31 июля 2014 г.

УДК 37.013:574 + 378.046.4

Н. Б. Мельник

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В СИСТЕМЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается трансформация понимания цели экологического образования. Автор представляет экологическую культуру как наиболее перспективную цель экологического образования и анализирует потенциал дополнительного образования в развитии системы экологических ценностей.

К л ю ч е в ы е с л о в а: экологическое образование, экологическая культура, структура экологической культуры, механизмы становления экологических ценностей, дополнительное образование.

Современный мир динамичен и парадоксален, полон противоречий и проблем. Широко и бурно обсуждается современный кризис духовности, социально-экономический, политический, финансовый, демографический, энергетический и, наконец, экологический кризис.

© Мельник Н. Б., 2014

Уже в 70-е гг. прошлого века и научная общественность, и политическая элита определили образование как магистральный путь выхода из экологического кризиса. Эта идея о приоритетности образования в ситуации экологического кризиса получила официальный статус как направление развития человечества на конференции ООН в Рио-де-Женейро в 1972 г. Такое решение потребовало разработки системы экологического образования не только на уровне социальных институтов, но и как полноценной педагогической системы. Это предполагает проработку всех элементов педагогического процесса в их функциональной, ценностной и информационной взаимосвязи [1].

Прежде всего встала задача определения цели современного экологического образования. В истории экологического образования можно наблюдать трансформацию этой цели. Первоначально в качестве цели экологического образования были приняты экологическая грамотность, экологическая просвещенность, экологическая обученность. В другой период желаемым результатом экологического образования стали считать развитое чувство природы, любовь к природе. Наконец, целью экологического образования была признана экологическая ответственность, а позже — экологическая компетентность.

Представляется, что в основе целеполагания в области экологического образования должно лежать понятие «экологическая культура (ЭК)» [2–4]. Экологическая культура выступает интегральной характеристикой как общества в целом, так и определенной социальной группы или конкретной личности. Такая внемасштабность ЭК облегчает перевод широкой социальной проблемы взаимодействия общества и природы в профессионально-педагогическую плоскость.

В этом контексте проблема экологического кризиса представляется как проблема ЭК общества в конкретный период существования. Сущность ее заключается в неадекватности ЭК общества условиям окружающей среды и проявляется в неустойчивости господствующего типа антропоэкосистемы. Выход из экологического кризиса в этом случае может означать выработку в обществе иного (нового, более адекватного среде, т. е. адаптивного) уровня и характера экологической культуры. Задача образования — в формировании этого типа культуры, передаче ее новому поколению. Важно сформировать у представителей молодого поколения отдельные элементы знаний, умений и навыков, сохраняя при этом целостность личности. Это позволит осуществлять поддерживающее динамическое равновесие между природой и обществом, т. е. достичь экологической гармонии.

В прошлом тысячелетии понятие «экологическая культура» имело конкретно-историческое звучание: оно понималось как ожидаемая в перспективе стадия развития отношений между природой и обществом и определялась как высокая экологическая образованность, сознательное отношение к природе, практическое участие в улучшении природопользования. Часто экологическую культуру интерпретировали как использование окружающей природной среды на основе познания естественных законов развития природы с учетом ближайших и отдаленных последствий изменения природной среды под влиянием человеческой деятельности [5–7].

Эта точка зрения заставляет признать отсутствие ЭК у всех предыдущих поколений и считать ее лишь ожидаемым и желаемым состоянием культуры. Но

очевидное разнообразие типов и стилей взаимодействия с природой в различных культурах и в разные исторические периоды с необходимостью приводит к неоценочному, внеисторическому и внегеографическому толкованию ЭК. Экологическая культура как аспект общей культуры, отражающий характер взаимодействия субъекта (общества, социальной группы, индивида) с природой, можно наблюдать во всех исторических типах обществ, т. е. ЭК была, есть и будет у всех племен, народов, государств во все времена. Можно говорить об ЭК в архаическом обществе, в Древней Греции, равно как и описывать ЭК современного общества или прогнозировать ЭК общества будущего.

Уместно вспомнить точку зрения Шпенглера на культуру [8]. Культура, по Шпенглеру, это отличающее эпоху и создающее ее как целостность внутреннее единство форм мышления и творчества, некая единая стилистика, запечатленная в формах экономической, политической, духовной, религиозной, практической, художественной жизни. Шпенглер выделяет в развитии культурно-исторического индивидуума определенные фазы: мифосимволическую раннюю культуру, метафизико-религиозную высокую культуру и позднюю, окостеневшую культуру, переходящую в цивилизацию. Противоположность культуры и цивилизации — главная ось всех шпенглеровских размышлений. Культура, позитивно воспринимаемая Шпенглером, — это могущественное творчество созревающей души, расцвет высокого искусства, исполненного глубокой символической необходимости, имманентное действие государственной идеи среди народов, объединенных единообразным мирочувствованием и единством жизненного стиля. В противоположность культуре цивилизация — это умирание созидающих энергий в душе, проблематизм мирочувствования, замена вопросов метафизического характера вопросами жизненной практики, распад монументальных форм в искусстве, быстрая смена входящих в моду стилей, превращение народных организмов в заинтересованные массы и т. д. Цивилизация в концепции Шпенглера представляет собой неизбежную форму гибели каждой культуры. Судьбы культур аналогичны, но души культур бесконечно разнообразны и неповторимы.

Нам представляется возможным объединить оба аспекта конкретно-исторического существования человека — культурный и цивилизационный — в одном понятии «культура» и выделить в культуре несколько структурных составляющих и различные аспекты. В качестве аспектов уместно говорить об эстетической, валеологической, художественной, педагогической, экологической культуре и т. п.

Под экологической культурой мы понимаем способ и характер взаимодействия человека (общества) с окружающей природной средой, включающие конкретный уровень и характер экологических знаний, экологических ценностей и практику (технологии и принципы) природопользования.

Экологическая культура как способ взаимодействия человека (общества) и окружающей природной среды, способ природопользования включает следующие компоненты:

1) духовно-теоретический — совокупность представлений о взаимосвязях в системе «человек — природа» и в самой природе (экологическое знание); экологические знаки и символы;

2) духовно-практический — установки и ценностные ориентации, в свете которых воспринимается и оценивается природа (экологические ценности), а в результате конструируется поведение относительно природы; отношение к природе, обществу и человеку; нормативные запреты и предписания, регулирующие взаимодействие человека с природой;

3) материально-практический — совокупность реальных стратегий и технологий взаимодействия с природой, природопользования и природосбережения; обряды и обычаи, посредством которых оформляются соответствующие действия относительно природы; социальные институты, в рамках которых протекает и которыми регулируется взаимодействие в системе «человек — природа».

Такой подход к понятию «экологическая культура» позволяет рассматривать исторические типы ЭК — от экологической культуры психологической включенности и физической зависимости от природы в архаическую эпоху к антропоцентризму и природопокорительству Нового времени. Антропоцентрическая культура дала всплеск общественного развития, но к настоящему моменту исчерпала себя. Она не позволяет адаптироваться человечеству в новой реальности, им же самим и созданной. Необходимо создание новой ЭК, что предполагает выработку иной системы экологических ценностей. Становление нового типа ЭК — это процесс трансформации культуры индустриального прошлого в культуру глобалистики, становление нового измерения человеческого бытия. Но любой тип ЭК ориентирован на сохранение целостности в системе «общество — природа».

В рамках данного подхода можно говорить об ЭК общества в целом, экологической культуре каких-либо социальных групп и экологической культуре конкретной личности. Предложенная структура ЭК в индивидуально-личностном масштабе соотносима со структурой личности. Среди множества структурных элементов психологи обращают внимание на элементы интеллектуальной сферы, эмоционально-ценностной и поведенческой [9–11]. Это позволяет выделить в структуре ЭК личности следующие сферы:

1) информационно-интеллектуальную (экологические знания);

2) эмоционально-ценностную (экологические ценностные ориентации);

3) деятельностно-волевую (экологическая деятельность).

Такое соответствие структуры ЭК общества элементам ЭК личности закладывает основу эффективного педагогического воздействия при формировании экологической культуры и определяет структуру содержания экологического образования.

Формирование новой экологической культуры у подрастающего поколения является целью национальной экологической политики в сфере образования. В современной России решение этого комплекса проблем рассматривается через призму партнерства и сотрудничества власти, бизнеса и общества. Это отражено в содержании отраслей ведомственного права и, в частности, образовательного права.

Современное среднее образование, а также высшее профессиональное образование информационного общества ориентированы прежде всего на информационную составляющую. Ценностный и деятельностный компонент содержания образования по-прежнему не являются ведущими. Многочисленные попытки

модернизации образования, например переход на компетентностную модель, оставляют незыблемым приоритет знания как ведущего результата образования.

Однако, по мнению психологов, ведущим началом в структуре личности является система ценностей. Ценности, как системообразующий элемент структуры личности, влияют на приобретение знаний и приобщение к деятельности. Становясь своеобразным фильтром проникновения в информационно-интеллектуальную сферу личности предлагаемых обществом, в том числе образовательными структурами, знаний, ценности также стимулируют человека для участия лишь в той деятельности, которая соответствует его системе ценностей, является в этой системе позитивной.

Несмотря на важность и педагогическую значимость, ценностные ориентации личности трудно поддаются формированию, еще труднее – корректировке или изменению. Традиционно этот процесс относят к воспитанию личности. В отличие от обучения, где в основном результатом является получение знаний, умений и навыков, воспитание ориентировано на изменение мотивационной, эмоционально-ценностной сферы личности. В России сильны традиции неразрывности обучения и воспитания [12]. Воспитывающее обучение предполагает передачу ценностно окрашенной информации, использование в обучении приемов влияния на систему ценностей обучаемых.

Сегодня в педагогике используются следующие механизмы, позволяющие целенаправленно воздействовать на развитие у человека системы ценностей:

– внушение (провозглашение ценностей с демонстрацией уверенности в их неоспоримости и обязательности; использование в контексте образования пословиц и поговорок, утверждающих ту или иную ценность).

Экологические ценности природосбережения и природоохраны прививаются провозглашением лозунгов «Уходя, гаси свет!», «Люби и охраняй родную природу!», «Люби и изучай родной край!», «Береги лес от пожара!», «Не загрязняй окружающую среду!», «Заботься о братьях наших меньших!», «Сохраним нашу планету для будущих поколений!» и т. д. Пословицы и поговорки, хранящиеся сегодня не столько в народной памяти, сколько в специальных изданиях, отражают теоцентрическое мировоззрение их коллективного автора: «Господь повелел от земли кормиться», «Без хозяина земля круглая сирота», «Бог не даст, и земля не родит», «Бог народит, так и счастье наделит», «Земля – тарелка, что положишь, то и возьмешь», «Даст Бог дождь, уродится и рожь», «Мать Божья, подавай дождя на наш ячмень, на барский хмель», «Бог вымочит, Бог и высушит» (из словаря Даля);

– убеждение (использование аргументов, рациональное подтверждение той или иной ценностной установки).

Для привития отношения к живому как к уникальному на уроках биологии дети получают знание об изменчивости как имманентном свойстве живой материи. Именно изменчивость делает живые существа уникальными по определению. Самоценность живого аргументируется через понятие «экосистема», в рамках которой значимость живого определяется не его хозяйственным значением, а включенностью в общий круговорот природы и относительной незаменимостью. Зачастую природосберегающая деятельность аргументируется необходимостью,

простым хозяйским расчетом, именно поэтому экологически целесообразной признается рациональная деятельность («рациональное природопользование»);

— эмоциональное заражение (эмоциональное проявление отношения к определенным явлениям, эмоциональное выражение ценностной ориентации).

Эмоциональное состояние человека может быть очень заразительным. Эмоционально-позитивное отношение к одним объектам и явлениям (например, восхищение разнообразием и красотой жизни) и негативное — к другим (например, возмущение издевательствами над животными или засорением ландшафтов) индуцируется в других. Воспитанники начинают разделять переживаемые педагогом эмоции, подключаясь к его восхищению или возмущению;

— поощрение (позитивная оценка того, что соответствует определенной ценностной установке).

Поощряя какое-либо действие, педагог подтверждает, что оно находится в области допустимых и значимых, тем самым стимулируя и в дальнейшем поступать именно так;

— наказание (негативная действенная реакция педагога на то, что не соответствует определенной ценностной установке).

Наказывая ребенка за какой-либо поступок, педагог тем самым определяет границу допустимого, демонстрирует некую социальную норму, ограничивая ребенка в нежелательных для общества, социально неодобряемых действиях. Однако, как показали исследования, этот механизм влияния на систему ценностей ребенка гораздо менее эффективен, чем предыдущий;

— демонстрация (воплощение в деятельности той или иной ценности, проявление этой ценности через деятельность);

Демонстрация действия гораздо более действенна, чем призыв к нему еще и потому, что делает это действие доступным и понятным. Действовать по образцу намного проще. Когда педагог сам делает именно так, как требует от других, это имеет непосредственный педагогический эффект. Когда педагог заботится о растениях в своем кабинете, это является воплощением его отношения к живому, ранимому и уникальному, требующему заботы и внимания, радующему и волнующему, позволяющему человеку проявить умение и доброту, знание и волю;

— приобщение к деятельности (привлечение к деятельности, воплощающей в себе ту или иную ценность).

Совместная деятельность — древнейший и безотказный механизм передачи ценностей. Им пользовались еще древние люди, привлекая детей к разнообразным видам деятельности, в процессе которых усваивались не только технологии, не только передавались знания, но и складывалась система ценностей. Когда дети пересаживают цветы, а педагог отстраняется под каким-либо предлогом от этой деятельности, тем самым он проявляет отношение к этой деятельности как малоценной, оценивая такую работу как «грязную и нудную».

Современная система образования использует далеко не все механизмы педагогического воздействия на систему ценностей. Так, чаще всего педагогами общего образования востребованы внушение, убеждение. Поощрение и наказание используются достаточно ограниченно, в основном при обучении, т. е. направлены

на оценку познавательной деятельности в сфере экологии, а не экологической культуры в целом. Экологическая деятельность в среднем и высшем (не специальном экологическом) образовании минимальна или вовсе отсутствует. Поэтому и использовать поощрение и наказание, а также демонстрацию и приобщение к экологической деятельности как механизмы формирования ценностной сферы в области экологической культуры в основном образовании не представляется возможным.

Система же дополнительного образования (ДО) имеет гораздо больший потенциал в контексте формирования ценностной и деятельностной сферы личности. Это, во-первых, определено более широким, свободным и жестко не регламентированным содержанием образования. Речь не идет об анархии в содержании. Более свободное проектирование этого содержания может позволить ДО выполнять компенсаторную функцию (компенсировать проблемы личностного развития человека и компенсировать пробелы в выполнении социального заказа общества, например по созиданию новой системы экологических ценностей у растущего поколения).

Во-вторых, над ДО не довлеет традиция классно-урочной, лекционной, аудиторной формы проведения занятий. Именно это позволяет увеличить в содержании образования деятельностный компонент. Мы имеет в виду не деятельностный подход к обучению, в рамках которого обучение осуществляется через деятельность, а именно учебную деятельность. Дополнительное образование имеет возможность использовать и организовывать реальную деятельность, например экологического характера. Само участие в такой деятельности «заражает» ребенка определенной ценностью. Экологические проекты, реализуемые в системе дополнительного образования школьников Урала и России, «Чистая Чусовая», «Родники», «Малые реки России» привлекли множество участников, предоставив им возможность не только реального улучшения экологической обстановки, но и становления определенных экологических ценностей.

В-третьих, система ДО предполагает более свободный характер общения между педагогом и воспитанниками, преподавателем и слушателями. Совместное переживание – со-переживание, со-чувствование, со-общение, со-действие – дает возможность педагогу продемонстрировать собственное отношение, собственную систему ценностей и (при условии авторитета и доверительности отношений) использовать механизм эмоционального заражения для приобщения ребенка к собственным ценностям.

Так, в дополнительном экологическом образовании весьма эффективными являются достаточно традиционные формы организации образовательного процесса, такие как походы, содержание так называемых «живых уголков», экскурсии, экологические акции («Экоград», «Новогодняя елка»...). В них проявляется удивительное и педагогически оправданное сочетание осваиваемого участниками экологического знания, конкретной экологически целесообразной деятельности и глубоких и ярких переживаний [13]. Все это развивает субъектное отношение к живому как к уникальному и самоценному; к природе как к универсальной ценности; к человеку как к части природы и ответственному за ее дальнейшее развитие; к человеческой деятельности как к мощному инструменту преобразования

окружающей среды, который может привести и к экологической катастрофе, и к состоянию экологической гармонии.

Но эти потенциалы ДО открываются только при определенных условиях. Если педагог сам не обладает необходимыми экологическими ценностными ориентирами, но пытается передать их в педагогическом процессе, вряд ли его ждет успех. Сложность в том, что педагоги принадлежат тому поколению, чьи экологические ценности устарели. Значит, в ДО должны работать «перспективные» педагоги, т. е. «люди будущего». Но есть и другой выход. Педагоги могут проектировать себя в учебном процессе. Трудно не согласиться с утверждением, что воспитание — это прежде всего самовоспитание.

Другим условием раскрытия потенциала ДО в формировании экологической культуры будущего является высокий профессионализм педагогов, проявляющийся во владении особыми технологиями воспитания и обучения. Диалоговые технологии, приемы арт-образования, технологии педагогической фасилитации, безотметочное образование позволяют установить доверительные отношения между педагогом и ребенком (преподавателем и студентом, воспитателем и воспитуемым), создать основания для эмоционально-позитивного общения, что является необходимым для передачи системы ценностей, нравственного воспитания человека.

Следует признать, что система дополнительного образования имеет высокий потенциал в становлении экологической культуры будущего.

---

1. Образование в интересах устойчивого развития в международных документах и соглашениях. М., 2005.

2. *Мельник Н. Б.* Альтернативная экологическая философия: противоречие разума и чувства // Дополнительное образование: Путь к себе : тез. межрегион. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2000.

3. *Мельник Н. Б.* Экологическая культура // Система управления экологической безопасностью : сб. тр. Шестой заоч. международ. науч.-практ. конф. : в 2 т. Екатеринбург, 2012. Т. 2. С. 218–223.

4. *Мельник Н. Б.* Экологическая культура // Философский словарь по правам человека. 2-е изд., доп. и испр. Екатеринбург, 2007. С. 664–667.

5. *Захлебный А. Н., Суравегина И. Т.* Экологическое образование школьников во внеклассной работе : пособие для учителя. М., 1984.

6. *Гирусов Э. В.* Экологическое сознание как условие оптимального взаимодействия общества и природы // Философские проблемы глобальной экологии. М., 1983.

7. *Глазачев С. Н., Козлова О. Н.* Экологическая культура // Зеленый мир. 1998. № 15.

8. *Шпенглер Э.* Закат Европы. М., 1993.

9. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986.

10. *Бернс Р.* Что такое Я-концепция // Психология самосознания : хрестоматия / ред. Д. Я. Райгородский. Самара ; М., 2003. С. 333–393.

11. *Дерябо С. Д., Ясвин В. А.* Экологическая педагогика и психология. Ростов н/Д., 1996.

12. *Ушинский К. Д.* Педагогические сочинения : в 6 т. / сост. С. Ф. Егоров. М., 1998. Т. 1.

13. *Сикорская Г. П., Комов С. В.* Экологическое образование: Уральский вариант. Екатеринбург, 2007.

Рукопись поступила в редакцию 31 июля 2014 г.