

УДК 373.5.033

Историко-педагогические аспекты экологического воспитания учащихся

Е.В. Терещенко

Рассматриваются историко-педагогические детерминанты проблемы экологического воспитания учащихся. Значительное внимание уделено анализу проблемы взаимодействия в системе «человек–общество–природа», определены особенности эволюции данной системы, а именно: развитие экологического сознания, формы экологического мышления и деятельности, причины возникновения и последствия экологических проблем. Выявлены общенаучные основания проблемы экологического воспитания, проанализированы особенности экологического воспитания в различных общественно-экономических формациях и педагогических системах. Проведен понятийный анализ содержания экологического воспитания, определена роль экологического воспитания в системе социализации личности.

Цель статьи – выявить историко-педагогические детерминанты проблемы экологического воспитания учащихся. Она конкретизируется в следующих задачах: обосновать актуальность (социально-педагогическую и теоретико-методологическую) проблемы взаимодействия в системе «человек–общество–природа»; определить особенности эволюции данной системы, а именно: развитие экологического сознания, формы экологического мышления и деятельности, причины возникновения и последствия экологических проблем; выявить общенаучные основания проблемы экологического воспитания; проанализировать особенности экологического воспитания в различных общественно-экономических формациях и педагогических системах; определить роль экологического воспитания в системе социализации личности.

Социально-педагогическая и теоретико-методологическая актуальность проблемы. Экологическая проблема возникла вместе с возникновением человека. Нарастание ее масштабности и остроты обусловлено динамикой взаимодействия в системе «человек–общество–природа». Характерными особенностями этого взаимодействия являются: универсальная ценность природы; приоритетный характер среди общемировых проблем, так как решается вопрос выживания человечества; объективность и двусторонность; глобальность, непрерывность и динамизм процесса, в котором общество становится субъектом эволюции природы; углубляющаяся противоречивость.

Эти характеристики накладывают свой отпечаток на методологию и логику исследования экологического воспитания, выступающего педагогическим аспектом экологической проблематики. В то же время, экологическое воспитание – незаменимая составляющая целостной социально-духовной жизни общества и личности. Поэтому его важно изучать, во-первых, как компонент всего социального познания в его историческом развитии, во-вторых, – в динамике всей историко-педагогической мысли (теории), взятой во взаимосвязи с развитием образовательно-воспитательной практики. При этом

историко-педагогическое знание наиболее полно осуществляет свое назначение лишь в единстве с достижениями других наук, изучающих человека.

Теоретико-методологический характер вышеперечисленных требований доказывает, что историко-педагогическое знание (в аспекте экологического воспитания) сможет реализовать свои эвристические функции в русле концептуального подхода. Данные научно-педагогических исследований (Б.М. Бим-Бад, Г.Б. Корнетов, З.И. Равкин) показывают, что эти функции с достаточной полнотой будут осуществлены в случае, если в основу указанного подхода будет положена категория «цивилизация» [1, с. 26].

Именно эта категория позволяет реализовать междисциплинарный синтез данных различных наук об экологическом воспитании. Она ориентирует на изучение человека во взаимосвязи с окружающей социоприродной средой и в единстве его природных и социальных качеств, во взаимосвязи процессов социализации и индивидуализации и в совокупности всех форм жизнедеятельности, что выступает факторами становления человека как универсального субъекта. Категория «цивилизация», рассматриваемая в динамике ее этапов, способствует выявлению глубинных социокультурных, духовных, в том числе и религиозных, тенденций прошлого, настоящего и будущего.

Этапы коэволюции системы «человек–общество–природа». Взаимодействие природы и общества и становление системы экологического воспитания тесно взаимосвязанные и одновременно саморазвивающиеся процессы. Поэтому вполне логична постановка вопроса об основных этапах их эволюции.

В первобытном обществе взаимодействие человека с природой носило примитивный характер. Оно обуславливалось слабостью первобытных людей перед природой, их полной зависимостью от нее. Низкий уровень развития орудий труда детерминировал сильную зависимость от природы. В то же время применение орудий труда и охоты, использование огня позволили первобытному человеку рано осознать свое отличие от других животных, понять свои гораздо большие возможности по сравнению с ними в воздействии на окружающую природную среду. Появление социума означало появление в поверхностных оболочках планеты новой силы, сосуществующей с биосферой и в известной мере противостоящей ей. Стихийное развитие социума вело к постепенному разрушению биосферы. Подобный вывод позволяет говорить о принципиально исходном противоречии между обществом и природой.

В неолите человек впервые выступил как активная геологическая сила. Это выразилось в интенсивности и разнообразии форм воздействия на окружающую среду. От присваивающего хозяйственного уклада люди перешли к производящему, активно содействуя увеличению биологических ресурсов. Возникли земледелие, скотоводство, что знаменовало собой становление первой цивилизационной волны – земледельческой.

Природа для первых оседлых земледельцев и скотоводов была четко разделена на две части: искусственную (окультуренную) и естественную (окружающую) природную среду. Чем интенсивнее становилась эксплуатация природных ресурсов, тем быстрее обеднялись экосистемы, если не принимались специальные меры по охране природы. Человек с древних времен принимал такие меры. Вначале это были запреты на уничтожение некоторых видов животных и растений, а также отдельных искусственных экосистем. Запреты основывались на религиозных, фантастических представлении-

ях. Не имея рационального обоснования, эта мера могла дать только временный и локальный эффект [2, с. 55].

На последующем этапе развития общества идет отчуждение человека от природы. В этот период складывается система представлений о богах как о творцах природы. Теперь боги уже антропоморфны; они обладают человеческими свойствами и даже человеческим обликом. Поскольку и человек, и природа созданы богами, возникает своеобразное «равенство в отчужденности»: человек и природа равны перед богами, отчуждены друг от друга [3, с. 124]. Экологическое же сознание характеризуется психологической противопоставленностью человека и природы. Дополнительным фактором, увеличивающим противопоставленность человека и мира природы, стало научное осмысление природы. Природа стала объектом изучения.

В эпоху античности существовало понимание ценности прагматического взаимодействия с миром природы: для античного человека природа – это не только материальная, но еще и духовная ценность. Природа начинает выступать как образец, идеал гармонии, которой человек должен учиться у нее, подражать ей в своей повседневной жизни. Красота, совершенство природы становятся одной из главных тем античной литературы и искусства. В этот период уже начинают складываться первые системы воспитания, зарождаются первые педагогические теории. Формирование отношения к природе идет на основе понимания ее как эстетической ценности, являющейся источником нравственного совершенства и гармонии [4, с. 79]. Для данной эпохи еще не характерна экологизация воспитательного процесса, так как была неясность непредусмотренных последствий хозяйственной деятельности, не было навыка оценивать (хотя бы в общих чертах) долговременный результат своей деятельности.

Происходит сопряженная эволюция нескольких компонентов: техники, знаний, верований, форм хозяйства, экосистем. Можно выделить закономерности этой эволюции: затяжной период перехода от этапа к этапу, все более глубокие изменения в преобразовании окружающей среды, освоение новых способов природопользования (земледелие, скотоводство, производящее хозяйство) сопровождаются активным использованием природных ресурсов, увеличением общественного продукта, за которыми неизбежно следует полоса экологических конфликтов, вызванных непредусмотрительными последствиями первоначальных успехов.

В средневековье окружающая природа была представлена флорой и фауной, которые в той или иной степени уже изменились за предшествующие эпохи, но в целом сохраняла еще свое богатство, разнообразие, «естественность».

Этот период характеризовался также ростом населения и освоением новых территорий. Однако в середине XVI века началось снижение темпов его роста. Эти явления можно связывать с зарождением экологического кризиса, что в свою очередь обусловливалось религиозным типом сознания, возникновением догматики монотеистических религий.

Представляется несомненным, что главной детерминантой изменения первоначального отношения человека к природе все же явилось не только религиозное сознание, а изменение материального базиса общества, его дифференциация, обострение социальных противоречий. Все это и усиливало отчуждение человека от природы.

В XIV–XVI вв. идет развитие промышленности и развертывание других аспектов технической деятельности человека. По мере этого воздействия общества на биосферу она приобретает совершенно новые черты, которые и обусловили особое название этого антропогенного воздействия как «техногенное». Развитие товарного хозяйства и переход к крупному машинному производству (XVII–XIX вв.) знаменовали собой становление второй стадии цивилизационного ряда – индустриальной, или техногенной, цивилизации. Ее системообразующим фактором выступал труд, при этом в социальном типе личности данной цивилизации доминирующую роль приобрели такие качества, как индивидуальная инициативность, предприимчивость, расчетливость.

Наука в тот период не располагала достаточно убедительными фактами, доказывающими безусловную ценность природы и непреходящую значимость бережного отношения к ней. В сознании же людей и в общественных стереотипах поведения этическое регулирование отношения человека и общества к природе было малозначительным. Поэтому человек стремился стать господином природы.

На первых порах, когда масштабы и темпы развертывания технической деятельности общества были сравнительно невелики, дело ограничивалось относительно небольшими изменениями в биосфере. Она в ходе естественных процессов саморегуляции справлялась в той или иной мере с техногенными воздействиями, приспособлялась к изменениям, вносимым в нее. Однако в дальнейшем, с возрастанием масштабов и темпов технической деятельности, возможности самовосстановления биосферы оказались недостаточными.

В области педагогической науки господствовали гуманистические концепции, в которых высоко оценивалась роль личности, любовь к природе и ее красоте, уделялось особое внимание преподаванию естествознания. Педагоги-гуманисты ставили задачей воспитать здоровых, жизнедеятельных людей, обладающих многосторонними интересами. Педагогические взгляды гуманистов находили отражение лишь в практике отдельных школ. Влияние церкви на данные школы было слабее. Однако религия и религиозное мировоззрение занимали значительное место. На данном этапе развития педагогической мысли природа рассматривается как эстетическая ценность и как источник научного познания [5, с. 121].

Однако в эти периоды взаимоотношение человека с природой понимается как следование в его воспитании законам природы. Взаимосвязь человека с природой понималась не в экологическом аспекте, а в широком философском смысле, в смысле заботы о человеке и его воспитания на основе природных закономерностей.

Постиндустриальный этап развития общества характеризуется широким внедрением во все сферы его жизни и деятельности компьютерно-информационных технологий. Их технико-технологической основой являются: функционирование спутниковой связи, применение оптоволоконных кабелей и цифровых электронных устройств и т.п. Компьютерно-информационная цивилизация характеризуется своей философией, своими социальными ценностями, своим образом мира и специфическим образом жизни человека.

Динамичное развитие информационных (гибких) технологий создает благоприятные возможности для глубокого постижения личностью системных взаимодействий

между обществом и природой и для их долгосрочного прогнозирования. Данные технологии формируют необходимый базис для перехода к экологически комфортной промышленности и ресурсосберегающему производству.

Цивилизационный подход к изучению генезиса и динамики развития экологической проблемы позволил сформулировать ряд следующих выводов, значимых для решения поставленных исследовательских задач. Так, экологический кризис приобрел глобальный характер, и при выявлении путей его разрешения необходимо учитывать факторы пространства и времени. Различают общемировые, национальные, региональные экологические проблемы и проблемы качества среды, с которой непосредственно контактирует человек. Теснейшая взаимосвязь между этими пространственными экосистемами и между структурными компонентами каждой из них обуславливают принципиальную невозможность решения экологических проблем на каком-либо ограниченном пространстве, хотя последнее и выступает необходимым звеном природоохранной деятельности. В аспекте же хронологии экологических проблем человек и общество преимущественно нацелены на решение актуальных экологических проблем, проблем своего времени. Но без знания истоков экологических проблем и вне сформированной личной ответственности за будущее всей планеты экологически сообразная жизнедеятельность человека невозможна. При этом основополагающее значение придается эффективной экологической деятельности каждого человека, что требует перевода экологических идей с теоретического уровня общественного сознания на его повседневный, обыденный уровень.

Общенаучные основания проблемы экологического воспитания. Анализ этапов цивилизационного развития человека позволил выявить значимость следующих основных подходов, способных существенно повысить результативность деятельности по преодолению экологического кризиса и эффективному решению задач экологического воспитания. Необходимо учитывать, что экологический кризис выступает лишь одним из проявлений системного кризиса, который приобрел планетарный характер. Поиск путей его преодоления будет наиболее эффективным в русле широкого социально-политического и историко-культурного подходов, органически включающих и технико-технологический аспект. Начальным этапом его непосредственной реализации выступает усиление темпов экологизации науки, культуры, воспитания, образования, менталитета, что с необходимостью предполагает и экологизацию права, политики и нравственности.

При этом личностью и социальными группами не достаточно ясно осознается главная причина возникновения и нарастания интенсивности экологических проблем – нарушение равновесия в природной экосистеме, которая с неизбежностью приводит к снижению разнообразия составляющих ее компонентов.

Каждая из природных экосистем – по своей сути – выступает как социоприродная экосистема. Поэтому экологический кризис всегда сопровождается кризисом культуры и антропологическим кризисом, что в итоге обуславливает основные пути и средства экологического воспитания личности.

В духовной сфере культурные достижения зачастую не становятся достоянием мировоззрения личности. Ее неукорененность в культуре, нередко отсутствие трудной

внутренней работы по постижению смысла культурных ценностей приводят к маргинализации личности. Поэтому становление экологической культуры личности может быть эффективным лишь при условии возрастания общей культуры личности, ее духовности и интеллигентности.

Наиболее активный компонент социоприродной экосистемы – сам человек, сущность которого проявляется в единстве его биологических, психологических и социальных свойств. Антропологический кризис проявляется в нарушении человеком основ своего физического и душевного здоровья и в нравственной незрелости личности. Лишь требовательное отношение человека к самому себе, многогранное понимание себя, а также проявление себя во множественности экологических ролей создает реальную основу для становления личности как субъекта экологоцелесообразной жизнедеятельности.

Каждая цивилизационная эпоха наследовала прежние экологические проблемы и выявляла новые проблемы. Так, постиндустриальная, или информационно-компьютерная, «волна» цивилизации характеризуется в развитии социосистем рядом противоречий. В частности, кардинальное возрастание технической мощи человека зачастую не сопряжено с высоким уровнем его экологического развития. Резкое же увеличение объема информации не сопровождается ее систематизацией и внутренним структурированием, а знания не переходят на уровень экологических убеждений. Разделенность общения людей техническими средствами приводит к ослаблению непосредственных социальных взаимодействий между людьми. Все это в итоге может снижать уровень и замедлять динамику формирования экологической культуры личности. Поэтому к жизнедеятельности в условиях информационно-компьютерного общества подрастающее поколение необходимо готовить, что предполагает опережающее социализирующее воздействие на сознание и поведение личности.

Наиболее благоприятное время для формирования планетарного экологического сознания личности и ответственности каждого за исторические перспективы развития всей социоприродной действительности – школьные годы, в особенности подростковый возраст. Именно в этом возрасте детей волнуют проблемы мироздания, более зрелыми формами характеризуется личностная рефлексия и возникает интерес и потребность в различных видах самовоспитания.

Конкретно-научные аспекты проблемы экологического воспитания. Возникновение интереса педагогов-ученых и практиков непосредственно к проблеме экологического воспитания подрастающих поколений совпало по времени с зарождением и развитием научной педагогики (XVII–XVIII вв.). В педагогических системах Я.А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А.В. Дистервега и др. проявляются истоки теории экологического воспитания, хотя в то время не существовало такого понятия.

Так, Я.А. Коменский считал человека дитем природы, поэтому все педагогические средства должны быть природосообразными. По Коменскому правильно то воспитание, которое природосообразно, законы природы действуют в воспитании и обучении человека. Поэтому он «перенес» законы природы на школьное обучение, построил процесс обучения природосообразно [6, с. 316].

В «Великой дидактике» автор показывает важность воспитания у школьников бережного отношения к природе. Из его учебников видно, как Коменский стремился привить у учащихся любовь к земле, ее обработке. Педагог называл обрабатывающего поля повивальной бабкой земли [6, с. 214]. Формой доказательства того, что все педагогические средства должны отвечать законам природы, является идея пансофии как всеобщей мудрости, которая, в понимании Коменского, представляет отражение всего мира в его целостности и единстве. Таким образом, еще в начале XVII века чешский педагог поставил вопрос о существовании экологических, глобальных по своей сути зависимостей [6, с. 507].

Пансофия у Я.А. Коменского отличается тем, что в основе ее лежала идея пангармонии, согласно которой все в мире согласовано между собой и отдельные части целого несут в себе те же черты, что и все целое. Ученый считал, что человек часть природы, составная пангармонии, все в природе, включая человека, подчинено единым законам. Эта мысль имеет большое значение для понимания экологических проблем.

В идею пансофии чешский педагог вкладывал смысл пробного камня при рассмотрении вопросов содержания, методов обучения и воспитания. Таким образом, пансофия выступает средством гуманизации человека, формируя бережное отношение к природе и человеку.

Истоки теории экологического воспитания прослеживаются в педагогическом наследии французского просветителя Ж.-Ж. Руссо, хотя, естественно, этот термин в его работах не встречается. Педагог считал, что воспитание «сообразно с природой» осуществляется путем «внутреннего» развития способностей, интересов, чувств ребенка. Если воспитание осуществляется «согласно природе», то оно является правильным, подчеркивал Ж.-Ж. Руссо [7, с. 38].

Ж.-Ж. Руссо доказал, что «образовательный материал» надо искать в фактах и явлениях природы. Главная роль должна принадлежать исследованиям законов природы. Таким образом, по мнению французского педагога, постоянное общение с природой будет духовно обогащать ребенка, развивать его личностные качества. По его мнению, воспитание ребенок получает из трех источников: от природы, от людей и от вещей [7, с. 190]. Воспитание природой осуществляется путем «внутреннего» развития человеческих способностей, органов чувств; воспитание людьми – это приучение человека использовать развитие своих способностей, органов чувств; воспитание от вещей – это собственный опыт человека, приобретаемый от вещей, с которыми он сталкивается и которые на него воздействуют.

Ж.-Ж. Руссо четко обозначил, что природа человека неотделима от природы, в которой тот существует. Здесь прослеживается экологическая идея о том, что человек является частью природы. Отсюда следует важная мысль о необходимости бережного отношения к природе, ее сохранения для будущих поколений, цивилизации.

Выдающийся теоретик и практик XVIII века И.Г. Песталоцци считал основным принципом воспитания – согласие с природой человека. По его мнению, если воспитание согласовано с природой ребенка, то оно будет иметь успех. Воспитатель должен направлять развитие, организовывать его в соответствии с возрастными особенностями учащихся.

И.Г. Песталоцци полагал, что природным силам и задаткам ребенка присуще стремление к развитию. Он отмечал, что «если усилия, делаемые природой для развития человеческих сил, оставить без помощи, они медленно освобождают людей от чувственно-животных свойств» [8, с. 198]. Поэтому важно в процессе воспитания оказывать помощь ребенку в развитии его природных сил и способностей, причем это развитие должно быть разносторонним. Эти высказывания И.Г. Песталоцци имеют важное значение и сейчас. Так, при проведении экологической работы следует развивать мотивы гуманного отношения к окружающей среде, закреплять у учащихся ценностные установки в понимании основ правильного природопользования, вырабатывать навыки бережного отношения к природе. Целенаправленное формирование потребности общения с окружающей природной средой, интерес к проблемам окружающей среды, гармоническое развитие гуманистического мировоззрения обеспечат непрерывность духовного обогащения личности [8, с. 214].

В трактовке немецкого педагога Фридриха Вильгельма Адольфа Дистервега принцип природосообразности означает следование в обучении за процессом естественного развития человека. Он говорил, что «необходимо воспитывать природосообразно, обучать природосообразно, действовать природосообразно» [9, с. 227]. Ф. Дистервег подчеркивал необходимость считаться с законами природы: «Человек не велик в борьбе с природой, он велик только вместе с ней. Заключенные в ней силы и законы непреложны. Природа не любит насмешек, время возмездия неминуемо наступит. Поэтому надо прислушаться к голосу природы, следовать точно по указанному ею пути. Лишь в союзе с ней можно достигнуть счастья» [9, с. 214]. Придавая особую важность этому принципу, он писал: «Принцип природосообразности вечен и неизменен, как неизменны назначение и природа человечества» [9, с. 231].

Таким образом, в это время вопросы экологического воспитания и образования не рассматриваются специально. Экологическая составляющая в воспитании была частью общепедагогической концепции воспитания учащихся. В Новое время истоки теории экологического воспитания способствуют зарождению экологической науки. Более точное соединение экологии и экологического воспитания стало формироваться с введением в 1866 г. Э. Геккелем в научный оборот термина «экология» [10, с. 165].

Значительный шаг в расширении границ экологического воспитания и образования связан с введением в учебные заведения естествознания, включением в содержание других дисциплин материала экологической направленности. В этом плане заслуживает внимания практическое воплощение идей экологического воспитания в детских книгах К.Д. Ушинского. В предисловии к первому изданию «Детского мира» он подчеркивал важность подбора таких рассказов, которые знакомили бы учащихся с тем, что их окружает (хвойный лес, домашние животные, обыкновенный металл, другие диковинки природы). С одной стороны, такие рассказы расширяют кругозор учащихся, способствуют развитию интереса детей к окружающей природе, а с другой – служат экологическому воспитанию школьников [11, с. 249].

Педагог старался обеспечить сочетание рационального и эмоционального компонентов в обучении детей, используя статьи «Детского мира» и «Хрестоматии». Он советовал преподавателям выбирать статьи во взаимосвязи: при чтении статьи «Ябло-

ня» полезно прочесть или даже выучить наизусть басню Крылова «Листы и корни»; при чтении статьи «Естественные и искусственные предметы» – другую басню Крылова «Цветы» [11, с. 245].

Выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский призывал педагогов расширять общение ребенка с природой и указывал на то, что воспитательное влияние природы мало оценено в педагогике. Он призывал расширить общение ребенка с природой и советовал: «Странно, что воспитательное влияние природы ... так мало оценено в педагогике» [11, с. 115].

Значительное влияние на экологическое воспитание и образование школьников оказали работы известного методиста А.Я. Герда. Особый акцент он делал на проблеме формирования мировоззрения школьников в процессе изучения мира природы. Впервые А.Я. Гердом растения и животные рассматривались в связи с их приспособленностью к среде, то есть в экологическом аспекте. Герд особое внимание уделял практической стороне экологического воспитания и образования: экскурсии, практические и исследовательские работы должны были вооружать учащихся практическими умениями взаимодействия с природными объектами [12, с. 14].

В 20–30-е годы XX века экологическое воспитание осуществляется в процессе изучения местного края, проведения многочисленных экскурсий на природу, деятельности по охране природного окружения. Программы и указания Наркомпроса (1924 г.) ставили перед школой задачу изучения местного края и проведения работ по охране природы. Однако, постепенно в сознании людей начинали преобладать утилитарно-эгоистические подходы к природе. Широко рекламировался девиз И.В. Мичурина: «Мы не сможем ждать милостей от природы, взять их у нее – наша задача!» [13, с. 14]. Тем самым воспитывалось поколение завоевателей, разрушителей природных богатств.

В середине 40-х годов идеологи лысенковщины выдвинули лозунг «Нелепо охранять природу от советского человека», что привело к разрушению многих заповедников, уничтожению многих животных и растений.

В послевоенные годы природоохранительный аспект был включен в учебные программы по биологии, географии, которые способствовали развитию природоохранной деятельности школьников и экологического воспитания.

Приблизительно с конца 60-х годов педагогической наукой начали активно разрабатываться проблемы природоохранительного просвещения школьников. Вопросы охраны природы, применения ресурсосберегающих технологий, постепенно включались в школьные программы и учебники. Вначале эти темы представляли интерес в основном для методик преподавания естественнонаучных предметов, в частности, биологии и географии. Но уже тогда в природоохранной проблематике стали выделяться не только просветительские, но и воспитательные аспекты. Была поставлена важная задача развития у учащихся положительного, бережного, нравственного отношения к природе. Рассматривалось влияние природоохранительного просвещения на весь процесс становления личности ребенка.

Говоря об экологическом воспитании школьников, нельзя не остановиться на опыте В.А. Сухомлинского, который, рассматривая вопрос о роли природы в воспита-

нии ребенка, особенно выделял нравственный аспект. Воспитание гуманных чувств, по его мнению, тесно связано с развитием у детей эмоционального отношения к окружающему, умения сопереживать другим. Заботу школьников о природе он связывал прежде всего с чувством любви ко всему живому, потребностью постоянного эмоционального общения с природой. Вместе с тем, он считал очень важным для учащихся овладеть знаниями об окружающем мире и постоянно реализовывать их в практической природопреобразующей деятельности. Сухомлинский В.А. полагал, что «ошибаются учителя, считающие, что если детей окружает природа, то уже в этом самом факте кроется могучий стимул умственного развития. В природе нет никакой магической силы, непосредственно влияющей на разум, чувства и волю. Природа становится могучим источником воспитания лишь тогда, когда человек познает ее, проникает мыслью в причинно-следственные связи» [14, с. 133].

Таким образом, начиная со времени возникновения и развития научной педагогики была обоснована сущностная роль экологического воспитания, хотя этот термин появился значительно позднее, в 70-х годах XX в. Исследование данной проблемы отражало логику развития всего научно-педагогического знания, но не вычленилось в отдельное направление теории. В то же время накапливался опыт ее практического осуществления в единстве с реализацией других задач воспитания и обучения детей.

Современные подходы к определению понятия «экологическое воспитание». Обострение экологического кризиса и осознание людьми его глобального характера значительно интенсифицировало научные исследования по данной проблематике. В начале 70-х годов прошлого столетия педагогической наукой стали более активно разрабатываться вопросы природоохранения. Были предложены и научно обоснованы близкие по смыслу понятия: «природоохранительное просвещение», «природоохранительное образование», «экологическое образование и воспитание». Главным в их содержании было овладение учащимися знаниями, умениями и навыками с целью охраны окружающей среды и ее защиты. Постепенно понимание экологического воспитания становилось все более структурированным и системным.

В современной литературе имеется немало подходов к анализу понятия «экологическое воспитание», исследуемого представителями различных наук. Можно выявить следующие основные аспекты его изучения, реализуемые российскими учеными в философской, социально-психологической и педагогической литературе: как способы развития экологической культуры, всех видов деятельности, тесно связанных с познанием, освоением и преобразованием природы, человека и общества (В.С. Липицкий, Э.С. Маркарян, Е.А. Плеханов); как совершенствование форм и способов взаимодействия человека и природы на основе нормативных актов и общественного сознания (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович); как целенаправленное формирование у людей экологического мышления (Н.Ш. Блягоз); как процесс формирования экологических установок и ориентаций личности, ее мотивационной готовности к экологической деятельности (С.В. Алексеев, А.Ф. Афонин, Т.В. Корнер); как формирование качеств личности, обеспечивающих готовность к экологически правильному взаимодействию с природой (А.В. Миронов, Л.В. Романенко, Л.П. Салеева, Е.С. Слостенина); как компонент нравственного воспитания (И.Д. Зверев, А.Н. Захлебная, Т.И. Тарасова, А.Е. Тихонова).

Проблема экологического воспитания учащихся неоднократно анализировалась в работах белорусских ученых З.Я. Андреевской, Т.Г. Каленниковой, Г.Н. Каропы, Н.К. Катович, С.С. Кашлева и др. Так, Н.К. Катович определяет экологическое воспитание как процесс формирования нравственного экологического сознания, проявляющегося в соответствующей деятельности по отношению к природе.

С.С. Кашлев рассматривает экологическое воспитание как элемент нравственного воспитания, который предполагает формирование ответственного отношения к природе, в частности, и становление экологической культуры в целом [15, с. 37].

Г.Н. Каропа акцентирует внимание на экологическом образовании как общем подходе к воспитанию и развитию личности ребенка. Среди основных задач экологического образования педагог выделяет следующие: сформировать у учащихся понимание взаимосвязи и взаимозависимости экономических, социальных и экологических факторов, предоставить каждому ученику возможность приобрести знания, умения, необходимые для защиты и улучшения окружающей среды [16, с. 71].

В настоящее время экологическое образование и воспитание являются одним из важнейших направлений образовательной политики в республике. В «Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» (2006) экологическое образование и воспитание определяется как процесс формирования экологической культуры и ответственного отношения к окружающей природной и социальной среде, что является основой здорового образа жизни и устойчивого развития в будущем [17].

Выявление, во-первых, генезиса и развития экологической проблемы и ее педагогического аспекта – экологического воспитания, во-вторых, учет специфики каждого из уровней (философского, социально-психологического, педагогического) современного анализа рассматриваемого понятия и их интеграция способствовали более глубокому познанию сущности экологического воспитания. Обобщенным выражением этой сущности выступает следующее, предлагаемое нами, определение данного понятия.

Экологическое воспитание учащихся – это процесс педагогического взаимодействия в системе «человек–природа–общество», направленный на овладение личностью экологической культурой как частью социального опыта и всей человеческой культуры. Результатом взаимодействия выступает экологическая воспитанность личности. У нее формируются соответствующие ценностные ориентации, и она становится субъектом собственной экоразумной и творческой жизнедеятельности. Наряду с деятельностью и общением факторами экологического воспитания учащихся выступают коллектив и социоприродная развивающая среда.

Роль экологического воспитания в социокультурном процессе. Понимание экологизации как глобальной и исторически формирующейся тенденции развития всего общества и каждой из сфер общественной жизни и как фактора системности и самоорганизации во взаимодействии человека, общества и природы обосновывает приоритетную роль экологического воспитания во всей системе социализации и воспитания подрастающей личности. Но прежде всего эта роль обусловлена тем, что экологическое воспитание выступает одним из факторов сохранения и развития человека, общества и природы.

Экологический кризис – это не только кризис экосистемы (региональной, национальной, планетарной), но и кризис социума и человека, кризис духовно-нравственной сферы личности, смысла и целей ее жизни. Значит, экологическое воспитание придает всему содержанию воспитания новый сущностный смысл. Определяя стратегические цели воспитания, его главные направления и находясь в тесной взаимосвязи с другими сторонами воспитания, оно выступает и как системообразующий компонент всего воспитательного процесса.

Экологическое воспитание выступает сущностным фактором становления целостной личности. Оно является незаменимым связующим звеном в гармонизации биологической и социальной составляющих природы человека, в становлении биосоциальной сущности как универсального качества человека. Необходимо, чтобы человек жил по законам как своей внутренней природы, так и окружающей его природной действительности и умел гармонизировать их с законами социальной жизни. В то же время, экологическое воспитание обеспечивает понимание и реализацию личностью глубоких взаимосвязей, существующих между экосистемой, социосферой, культурой и человеком как связующим звеном всех взаимовлияний.

Однако осуществление указанных функций экологического воспитания возможно в том случае, если экологическое знание (не теряя своей внутренней структуры) целостно и является основой для формирования экологических умений и мышления личности. И в то же время оно должно быть связано с гуманитарным знанием. При этом важно, чтобы человек воспринимал и мироздание, и эпоху в целом, обладал исторической памятью и понимал свою ответственность за перспективы развития общества и природы.

Экологизация образовательной сферы и приоритетная роль экологического воспитания обуславливают переориентацию технолого-методического аспекта педагогической деятельности. Так, овладение учащимися целостным знанием предполагает развитие у них познания интегрального типа. Этот тип познания включает не только освоение окружающей социоприродной действительности, но и формирование у личности ценностного отношения к нему. Он предполагает включение научного знания в контекст культуры, что требует диалога культур в системе «учитель–ученик» и поиска личностных смыслов в познавательной и предметно-практической деятельности.

Заключение. Человек как устойчивая система социально значимых черт ориентирован на тот способ взаимодействия с природной средой, который выработан всем опытом цивилизации и характерен для данного ее этапа. Истоки современной экологической ситуации следует искать в сложившихся социально-экономических условиях в обществе, в определенном способе производства, в миропонимании людей. Разрешение экономических проблем зависит не только от принятых экономических, технических и юридических мер регулирования взаимоотношений человека с природой. Важнейшим условием перехода современного общества к устойчивому развитию, оптимизации и гармонизации отношений человека и природы выступает экологическое воспитание учащихся как приоритетное направление педагогической теории и практики. Экологическое воспитание, будучи непрерывным процессом развития экологически воспитанной личности, является системообразующим фактором воспитания в целом и частью

целостного педагогического процесса, способствующим осознанию человеком самого себя, своего места и роли в мире природы.

Л и т е р а т у р а

1. Корнетов, Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса / Г.Б. Корнетов // Рос. академ. образования, Ин-т теорет. педагогики и междунар. иссл. в образовании. – М.: ИТП и МИО РАО, 1994. – 265 с.
2. Баландин, Р.К. Природа и цивилизация / Р.К. Баландин, Л.Г. Бондарев. – М.: Мысль, 2000. – 391 с.
3. Арсеньев, В.Р. Звери – боги – люди / В.Р. Арсеньев. – М.: Политиздат, 1991. – 81 с.
4. Огурцов, А.П. Философия природы: коэволюционная стратегия / А.П. Огурцов, Р.С. Карпинская, И.К. Лисеев; под ред. А.П. Огурцова. – М.: Интерфакс, 1995. – 352 с.
5. История педагогики: учеб. пособие для пед. ун-тов / А.И. Пискунов. – М.: Творч. центр «Сфера», 1998. – Ч. 1: От зарождения воспитания в первобытном обществе до середины XVII в. – 191 с.
6. Коменский, Я.А. Великая дидактика. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.
7. Руссо, Ж.-Ж. Педагогические сочинения. Собр. соч.: в 2 т. / Ж.-Ж. Руссо. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 1. – 336 с.
8. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические произведения: в 2 т. / И.Г. Песталоцци. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 2. – 416 с.
9. Дистервег, А. Изб. пед. соч. / А. Дистервег; под ред. В.А. Розенберга, В.М. Клариной. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
10. Геккель, Э. Естественная история миротворения: в 2 ч. / Э. Геккель; под ред. Е.Н. Медынского. – М.: Наука, 1909. – Ч. 1. – 274 с.
11. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. / К.Д. Ушинский; под ред. А.И. Пискунова. – М.: Педагогика, 1974. – Т. 2. – 345 с.
12. Герд, А.Я. Избранные педагогические труды / А.Я. Герд. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 208 с.
13. Мичурин, И.В. В воспоминаниях современников / под ред. А.Н. Бахарева. – Тамбов: Кн. изд., 1963. – 126 с.
14. Сухомлинский, В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – М.: Политиздат, 1973. – 272 с.
15. Кашлев, С.С. Учитель как субъект эколого-педагогической деятельности / С.С. Кашлев. – Минск: БГПУ им. М. Танка, 1999. – 143 с.
16. Каропа, Г.Н. Системный подход к экологическому образованию и воспитанию (на материале сельских школ) / Г.Н. Каропа. – Минск: Университетское, 1994. – 211 с.
17. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь. Постановление Совета Министров Республики Беларусь от 16.11.2006 г.

Поступило 16.10.2009