

Галина Тарасенко

PAŃSTWOWY UNIWERSYTET PEDAGOGICZNY IM. MICHAŁA KOCIUBIŃSKIEGO
W WINNICY, UKRAINA

РОЛЬ ИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ

Глобализация всех процессов и сфер общественной жизни, обусловленная масштабными интеграционными процессами цивилизационного характера, предопределяет поиск новой образовательной парадигмы, которая бы полнее всего отразила не только национальные традиции использования природы как фактора личностного влияния, но и соответствовала бы общественно-историческим ориентирам на гармоническое сосуществование с природой человечества в целом и каждого человека в частности.

Обновление парадигмальных подходов к культурно-образовательному процессу является необратимым явлением, поскольку парадигмальное движение в методологии науки определяется совокупностью ценностей, методов, подходов, приемлемых в определённый период времени. Система теоретико-методологических и аксиологических установок, которые взяты за образец решения культурно-образовательных задач, постоянно обогащается. Наиболее распространённым подходом к анализу философско-образовательной парадигмы является концептуальный, когда парадигма определяется на основе доминирующей идеи. Экологизм культурно-образовательных программ¹ на нынешнем этапе решения гло-

¹ D. Szasz, W.A. Stepanowicz, *Ekologizm jako paradygmat myśli filozoficznej XXI wieku*, [w:] J. Dębowski (red.), *Ekologizm jako paradygmat umysłowości XXI wieku. Materiały VII Olsztyńsko-Siedleckiego Sympozjum Ekologicznego Olsztyn–Giżycko 19–22 września 2001 r.*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2002, s. 39–43.

бальных проблем человечества вполне может стать стержневой основой обновления гуманитарных парадигм.

В контексте этого актуальным результатом культурно-образовательной работы является формирование **экологической компетентности молодых поколений как интеллектуальной, рефлексивной и практической готовности** своевременно и адекватно корректировать личное и общественное отношение к природе как к наивысшей ценности бытия.

Экологическая же компетентность приобретает значение „сверхпредметной”, синтетическая природа которой обусловлена освоением не отдельных наук, а целым комплексом различных отраслей знаний на основе сближения естественных и гуманитарных наук, объединением усилий формального и неформального образования. Это тот социально необходимый результат, который в конечном итоге коррелирует общественно приемлемые поведенческие программы в природе, для формирования которых одних лишь „природоведческих” знаний маловато. Сегодня нужны персонализированные, достаточно гибкие, творчески-вариативные, интегрированные в мировой социокультурный контекст поведенческие программы, которые формируются у молодёжи на протяжении всего процесса обучения и воспитания и остаются основным образовательным результатом даже тогда, когда забываются фактические знания, накопленные на протяжении школьной или студенческой жизни. Именно экологическая компетентность поможет будущему специалисту перейти от узко утилитарного отношения к природе и профессионального ремесленничества на уровень жизнотворчества во имя гармонии человека и окружающей среды.

ИСКУССТВО И ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ МИРОПОНИМАНИЕ

Экологическая культура личности – это не только сумма знаний о природе и способах их использования в жизнедеятельности человека. Основу экологической культуры составляет экологическое миропонимание как целостное представление человека о мире, о самом себе и своём месте в природе; это особенное постижение мироздания,

которое основано на обобщенных знаниях о Вселенной, на идеальных переживаниях ценностных (моральных и эстетических) аспектов взаимодействия с природой; это сформированные установки практической деятельности, которые обуславливают поведенческие программы относительно позиционирования личности в природе.

Надежным фактором формирования экологического миропонимания всегда было искусство, которое занимало среди других форм общественного сознания равноправное место. Оно является феноменом культуры, в котором фиксируется и концентрированно выражается человеческий опыт мировоззренческого самоопределения, а также опыт непосредственно предметной реализации этого самоопределения в культурных формах освоения природы. В художественных образах, как правило, воспроизведены те эстетичные идеи, которые несут в себе высокий интеллектуальный и гуманистический заряд и созвучны общечеловеческим интересам. В специфической художественной форме искусство выражает то, что переживается или должно переживаться всеми представителями общества, а в конечном итоге и всеми жителями планеты Земля.

Проблемы художественного познания мира сегодня активно изучаются философами, психологами, педагогами в постсоветском научном пространстве. Художественное познание мира справедливо считают его высшей и одновременно особенной формой познания действительности. Художественное познание мира охотно использует метафору как результат целостного восприятия природы. Психология углублённо изучает влияние художественных образов на формирование личностных образований и считает художественный символ могучим средством преобразования психической жизни человека в контексте его взаимосвязей с природой. На основе выдвинутой М. Бахтиным² концепции культурного диалога родилась идея художественного диалога, которую плодотворно реализует в мировоззренческом становлении молодёжи педагогическая наука.

Некоторые исследователи³ трактуют художественную жизнь общества как относительно самостоятельную подсистему духовной

² М.М. Бахтин, *Эстетика словесного творчества*, Москва 1979.

³ В.И. Мазепа Михалев, А.В. Азархин, *Культура художника*, Киев 1988, с. 278.

жизни, которая руководствуется, в первую очередь, художественными потребностями. С этим можно согласиться лишь частично. Художественная жизнь человечества, по нашему мнению, обусловлена прежде всего потребностями в мировоззренческом самоопределении человека. В то же время близкой нам кажется позиция, согласно которой искусство считают проявлением, духовно-практическим решением проблем и противоречий мировоззрения в контексте культурного образа жизни. Длительное время, к сожалению, роль искусства недооценивалась и была сведена лишь к иллюстрированию разных теоретически выраженных мировоззренческих принципов. Сегодня уверенно можно утверждать, что искусство, в первую очередь, является мировоззренческим феноменом, культурной феноменологией общечеловеческого. Вне общения с искусством невозможно „окультурить” такой важный элемент мировоззрения, как чувство, без чего никакие научно обоснованные знания не превратятся в убеждения.

Художественная культура поддерживает постоянный актуальный мировоззренческий фон общественного бытия, ведь актуальными, то есть такими, которые нуждаются в постоянном воссоздании, могут быть не только проблемные мировоззренческие ситуации, но и постоянные установки. Любое общество остро нуждается в воплощении своего мировоззрения в художественных произведениях, которые превращают мировоззренческие смыслы в достояние всех членов социума. О.Рудницкая⁴ абсолютно резонно определяет художественное мировоззрение как специфическую форму эмоционально-ценностного отношения к окружающему бытию, которое фокусирует смысложизненные установки и ориентиры человека, выраженные в произведениях искусства.

В художественном творчестве с помощью выработанных в ходе развития культуры художественных знаков фиксируется опыт переживания бытия и непосредственно-чувственного утверждения человека в мире природы. Выдающийся украинский писатель И. Франко⁵ справедливо отмечал, что в искусстве „имеем накоплен-

⁴ О.П. Рудницкая, *Педагогіка: загальна та мистецька*, Тернопіль 2005, s. 57.

⁵ І.Я. Франко, *Краса і секрети творчості*, Р.Т. Гром'як, Ф.Д. Пустова (red.), Київ 1980, s. 372.

ный безмерный запас смысловых опытов, их комбинаций и абстракций, а также большой запас чувственных переживаний самых разных людей и многих поколений”. Искусство транслирует этот исторически отобранный, художественно организованный жизненный опыт человечества, аккумулированный в информационно-знаковых системах, которые функционируют в определённом культурном контексте и влияют на духовный мир личности. Абсолютно справедливой является мысль о том, что искусство функционирует как „код культуры”⁶. Эта метафора как можно лучше олицетворяет знаковую природу искусства, благодаря которой оно несет в себе наиболее существенное и глубинное в целостности культурных систем.

Художественная деятельность, кодируя многовековой опыт взаимоотношений общества с природой, приближает человека к необходимости решения самых тревожных проблем бытия, заостряет ответственность морального, эстетического, экологического – в целом мировоззренческого выбора. Этому как можно лучше способствует собственно природа художественной деятельности. По мнению философов, она (художественная деятельность) образовалась в результате органического слияния других видов деятельности⁷. Потому к искусству применяют понятие эмерджентности, что означает возникновение в целом новых качеств, отсутствующих в его составляющих. Следствием эмерджентности считается собственно художественность. Подчёркивая интегративный характер этого свойства искусства, исследователи указывают на специфическое сочетание познавательной информации, системы оценок, коммуникативных качеств⁸. Благодаря такой интегративности, художественная деятельность всегда была предельно приближена к природе и, в конце концов, превратилась в её образную философию.

Мировая культура родила весьма интересные идеи о „связующей” роли искусства между человеком и природой. Мыслители

⁶ М.С. Каган, *Человеческая деятельность*, Москва 1974.

⁷ S. Alexander, *Art and Instinct*, [w:] J. Laird (ed.), *Philosophical and Literary Pieces*, Bloomsbury, London 1939, p. 233–255.

⁸ C.L. Morgan, *The Emergence of Novelty*, London 1933, p. 251.

разных времён и народов считали, что природа как бы избирает искусство „посредником” между собой и человечеством. Восточная философия истолковывает искусство как способ руководства низшими основами жизни со стороны высших, как помощь простым формам жизни от более сложных и утончённых, которыми являются, в частности, продукты художественного гения. В частности, индийская эстетика считает искусство средством согласования внутреннего ритма индивида с космическим ритмом⁹.

Украинская философия также усматривает определённую „космическую связь” между искусством и природой. С точки зрения Г. Сковороды¹⁰, между большим миром природы (макрокосмосом) и человеком (микрокосмосом), существует посредник – мир символов. Выдающийся украинский философ имел в виду Библию, однако на роль символического мира-посредника, кроме религии, с успехом могут претендовать другие формы общественного сознания, в частности искусство. Российская философская школа в некоторых случаях также истолковывает мир художественных символов как явление связи. В частности М. Пришвин¹¹ считал искусство „сигналом целостного духа”, средством возобновления утерянного родства с природой.

Сегодня можно убедительно отстаивать тот факт, что в основе экологического миропонимания, наряду с другими факторами, лежит и эстетический опыт, накопленный в искусстве. В соотношении с этическими, психологическими, социологическими знаниями о природе он образует как бы новое духовно-экологическое знание. Искусство как культурный код может стать своеобразным способом передачи позитивного опыта гармонизации взаимоотношений человека с природой. Это приобретает особое значение в условиях активизации диалога культур. Экологическое миропонимание, рождённое на основе правильного восприятия и глубокого переживания

⁹ K. Dutta, A. Robinson, *Rabindranath Tagore: The myriad-minded man*, 1st U.S. Edition, London 1995, p. 254–255.

¹⁰ Г.С. Сковорода, *Катехізіс або Початкові двері до християнських чеснот*, Детройт–Торонто 1963.

¹¹ М.М. Пришвин, *Дневники*, Москва 1990, s. 377.

художественных образов природы, сближает различные культуры в едином порыве, направленном на сохранение окружающей среды.

ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТВОРЧЕСТВА И ПРИРОДА

Искусство успешно выполняет эколого-воспитательную миссию благодаря феномену полифункциональности. В значительной мере этому способствует синкретическая природа искусства, которое всегда пульсирует как познание мира, его оценка, преобразование и коммуникативный акт¹². По мнению исследователей¹³, искусство в то же время является познанием мира и деятельностью, а по отношению к окружающей действительности выполняет следующие функции: общественно-творческую, познавательно-эвристическую, информационно-коммуникативную, воспитательную, суггестивную, эстетическую, гедонистическую и др.

Некоторые учёные¹⁴ пытаются конкретизировать функции искусства относительно природы и выделяют из огромного списка такие: этическую (формирование ценностных ориентаций относительно природы); художественно-концептуальную (осуществление философского анализа человеческого отношения к природе); прогностическую (предвидение будущего состояния окружающей среды); общественно-преобразующую (художественное воссоздание способов деятельности человека в природе) и др. Мы же считаем важным отметить приоритетное значение тех функций искусства, которые, по нашему мнению, оптимально обеспечивают функционирование художественного произведения в системе экологической культуры личности. Это гносеологическая, художественно-концептуальная, художественно-выразительная и ценностно-ориентационная функции.

¹² М.С. Каган, *Человеческая деятельность*, Москва 1974, с. 139.

¹³ Ю.Б. Бореев, *Эстетика*, Москва 2002.

¹⁴ Л.О. Кяхрик, И.М. Лиллеорг, *Этическое и эстетическое в экологическом воспитании*, [w:] *Экологическое воспитание и образование при подготовке учителя*, Волгоград 1983, с. 22.

Настоящее искусство никогда не прибегает к простому копированию объектов и явлений природы. По образному сравнению Л. Выготского, искусство относится к жизни, как вино к винограду, поскольку берёт свой материал из жизни, но даёт сверх этого материала такое, что к качествам материала не принадлежит¹⁵. Благодаря экспрессии художественного языка, образ природы воспринимается не как её прямое изображение, а как более или менее талантливая метафора. Даже художники, которые, по мнению окружающих, слишком прикованы к натуре, открывают в природе то, что неумоготу открыть обывателю.

Таким образом, произведения искусства наделяют человека более богатым по своему содержанию жизненным опытом, чем это делают, к примеру, научные системы или теории. Художественный опыт безусловно имеет моральную природу. Успех такого воздействия предопределён тем, что художественные образы привлекают личность отсутствием демонстративных „воспитывающих” влияний, преднамеренной поучительности, отталкивающего высокомерия. Моральное содержание, как справедливо отмечал украинский философ И. Зязюн¹⁶, не существует в искусстве автономно, а входит в структуру образа, утверждается формой и приобретает значимость. Следовательно, в контексте художественной формы человечество воспринимает моральные идеи социально гибче, поскольку является специфическим компенсаторным механизмом, который способен выравнивать диспропорции духовного развития человека.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ ПРИРОДЫ КАК ТРАНСЛЯТОР ЦЕННОСТНОГО ОПЫТА ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

Символическая природа искусства предопределяет ёмкость и экспрессивность передачи ценностного опыта. Это указывает на то, что символы в сфере культуры, которые утверждают определенные смыслы и ценности, содержат не только познавательный потен-

¹⁵ Л.С. Выготский, *Психология искусства*, Москва 1987, с. 233.

¹⁶ І.А. Зязюн, *Естетичний досвід особи*, Київ 1976, с. 43.

циал, но и является инструментом ориентации в мире, средством преобразования действительности. Л. Выготский неслучайно назвал искусство „общественной техникой чувств”. Полемизируя с З. Фрейдом, выдающийся психолог утверждал, что искусство является социальным решением подсознательного¹⁷. Подчёркивая ценностно-ориентационный характер искусства, Л. Выготский отмечает, что оно не диктует непосредственно тех поступков, которые осуществляются после его воздействия, но определённое „последствие” является обязательным, если психический катарсис что-то сдвинет в человеческом сознании (или же высвободит, или отодвинет вглубь). Психолог называет искусство „организацией нашего поведения”, своеобразной его установкой, требованием, которое может никогда и не осуществиться, но которое вынуждает нас стремиться к вершинам жизни, т.е. к лучшим образцам жизнеутверждения.

Следовательно, искусство создает свою систему общественных ценностей, которая определяется нормами морали и эстетичными идеалами. Как правило, развитие этой системы опережает реальный уровень духовно-практического освоения человечеством природы, ведь образный язык искусства эволюционирует быстрее, чем нормы поведения и психология людей. Художественное произведение как субъективная, эмоциональная, содержательная оценка часто предлагает человечеству новый способ культурного осмысления существования в природе.

Между художественной и ценностно-ориентационной деятельностью образуются постоянные связи, которые предопределяют не только художественно-религиозные, художественно-моральные, но и художественно-экологические контакты. Это становится возможным потому, что художественный образ природы является своеобразным отпечатком её ценности и значимости для социально обусловленных потребностей человека. Искусство транслирует особенное мироотношение, которое невозможно „добыть” из естественных объектов непосредственно с помощью органов чувств. „Любовь”, „доброта”, „справедливость”, „долг” и другие категории не

¹⁷ Л.С. Выготский, *Психология искусства*, Москва 1987, с. 83.

имеют прямых, непосредственно связанных с природой аналогов. Искусство, отражая человеческое отношение к природе, как раз и выражает то, что невозможно увидеть в самой природе. Искусство не только воспроизводит, но и проектирует отношение к природе, ведь именно у художника интенсивно, с историческим опережением формируется высокоразвитое культурное самосознание. Искусство образует новую, идеальную реальность, своеобразную модель деятельности индивида в природе.

Невзирая на то, что в искусстве художественная ценность доминирует над другими видами ценности (научной, моральной, религиозной и др.), искусство воспеваает, возвеличивает, утверждает, прежде всего, экологически ценное в природе и во взаимоотношениях человека с ней. По мнению исследователей, среди разных форм общественного сознания наиболее последовательно на экологические рельсы стало искусство¹⁸.

Художественные образы природы значительно расширяют критерии „одобрения” природы. Это имеет большое значение в пределах позитивной эстетики, которая не считает нужным оценивать природные объекты, но провозглашает необходимость полного их принятия и одобрения. Таким образом, критическое осмысление следует направлять не на природу, а на её художественное отражение, поскольку художественный образ природы (по отношению к самой природе) можно считать артефактом, то есть искусственным образованием, которое возникает во время художественного познания природы, но не присущим ей в обычных условиях. Если природа – это активное житнетворчество, то искусство – это житнетворчество как артефакт, ведь создаётся человеком – самой развитой формой жизни в природе. Следовательно, образ природы, рождённый художественным сознанием человека, образует тот культурный слой, который является основанием ноосферы¹⁹, а от туда снова возвращается в природу, но как „агент” сферы разума, как регулятор взаимодействия человечества и космоса.

¹⁸ К. Wilkoszewska, *Estetyka a ekologia. Wstęp*, [w:] K. Wilkoszewska (red.), *Estetyka a ekologia*, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 1992, s. 13–46.

¹⁹ В.И. Вернадский, *Биосфера и ноосфера*, Москва 2013.

Художественный образ природы является результатом эстетически значимого и культурно осмысленного проектирования ценностного отношения к бытию. Сущностные силы человека, воспроизведённые в художественной модели, являются той гармонической целостностью в оптимальном её выражении, к которой исторически стремится человечество. Искусство будто „достаивает” настоящие человеческие способности и потребности к их определённой идеальной завершенности. Это позволяет человеку одновременно чувствовать себя в конкретном историческом пространстве и времени, а также обобщённо представлять весь процесс в целом. Даруя человечеству произведение-образ, посвящённое природе, художник открывает самое сокровенное – свою любовь к ней, надежду на её лучшую судьбу. Это не наставление, не проповедь, не окрик, а искренняя исповедь, душевная боль, обнажённый нерв. Сложная система многозначительной организации метафор и символов мощно кодирует наилучшие ценностные ориентиры человеческого отношения к природе.

Таким образом, искусство продуцирует широкий спектр ценностных ориентиров относительно отношения к природе, которые, благодаря познанию миллионами людей, опять возвращаются в объективную действительность, но уже как регуляторы практической деятельности в природе. Таким образом, художественные обиды не являются творением разрешительной фантазии – они приобретают огромную социальную значимость и оправданность. Нельзя не согласиться и с гипотезой об искусстве как о системе самозащиты ноосферы, которая является её неотъемлемой частью. Сохранение ноосферы, по мнению исследователей²⁰, становится невозможным без сохранения и развития искусства.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ОБРАЗ ПРИРОДЫ КАК ЭСТЕТИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ НОУ-ХАУ

Многим общественным институтам (в первую очередь, образованию) следует признать, что искусство сегодня приобретает значение

²⁰ Вяч.Вс. Иванов (red.), *Ноосфера и художественное творчество*, Москва 1991.

своеобразного эстетико-экологического ноу-хау как специфического набора информационно-ценностных подходов к окружающей природе, включающих художественные методы, необходимые для успешного воздействия на экологическое миропонимание личности. Это специфическая – художественная – форма обмена ценностными подходами к природе, способами взаимодействия с окружающим миром, формами его эстетического преобразования. С помощью искусства обеспечивается международное освоение достижений в художественном познании человечеством природы. Этому способствуют:

- знаковая природа искусства;
- особенности художественного языка (ассоциативность, метафоризм, многозначность);
- общеупотребительные приёмы художественного отражения природы (экспрессия, символизация, гиперболизация, индивидуализация и др.);
- полифункциональность искусства, которая реализуется как способ познания природы, как её образная философия, как своеобразный „каталог” эстетической выразительности её явлений и объектов, как могучий регулятор ценностных ориентиров относительно её сохранения.

Образование должно быть более всего заинтересованным в усилении роли искусства как формы общественного сознания в процессе экологического воспитания молодых поколений. Это становится возможным вследствие:

- полифункциональности искусства по отношению к природе (артефакт жизнетворчества, средство уравнивания с окружающим миром);
- культурно-посреднической миссии искусства (символический „посредник” между Человеком и Природой; суперпарадигма эстетики окружающей среды, качественно новое экологическое ноу-хау);
- познавательных, выразительных, ценностно-ориентационных возможностей искусства в процессе формирования экологической культуры личности;

- энергии социально-воспитательного воздействия искусства на решение экологических проблем человечества.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ЭСТЕТИКИ

Искусство приобретает огромное значение в подготовке учителя к эколого-воспитательной деятельности. Презентуем опыт использования художественных образов с целью коррекции экологического миропонимания студентов. На базе Винницкого государственного педагогического университета имени Михаила Коцюбинского (Украина) осуществляется многолетняя апробация авторского междисциплинарного спецкурса „Эколого-педагогическая эстетика”, созданного на основе проблемной интеграции знаний (философии, психологии, искусства, экологии).

Целевое назначение курса „Эколого-педагогическая эстетика” – развитие у будущих учителей любой профессии способности холистически, то есть целостно постичь проблему сохранения природы путём понимания уникальности экосистем через их эстетические характеристики. Среди заданий изучения спецкурса выделяем формирование своеобразных метанавыков ценностного освоения природы. Данный курс имеет определённые преимущества над дифференцированным изучением природы – это углубление культурологической и аксиологической направленности педагогического образования, усиление социокультурных акцентов, оптимальное использование потенциала художественной рефлексивности.

Эколого-педагогическая эстетика, в нашем понимании, имеет существенное прикладное значение, поскольку рассчитана на непосредственный „выход” в педагогику. Она открывает учителям путь к универсализации эстетической оценки окружающей среды и реализации её эколого-воспитательного потенциала в работе с учащимися.

До недавнего времени считалось, что основным назначением экологической эстетики является организация среды. Сегодня актуальным является более глубокое понимание её сути и функционального поля. Эта дисциплина опирается на инвайроментальную

философию и психологию, поскольку изучает взаимосвязи между разными переменными естественной среды, психикой и поведением человека. Она исследует человеческое восприятие, переживание, поведение в их естественных, репрезентативных контекстах. Она оперирует новейшими понятиями, которые пока не введены ни в научное, тем более в повседневно-жизненное обращение. Например, „средовое поведение”, которое, по меркам экологической эстетики, должно быть уместным, приемлемым и своевременным в конкретной естественной ситуации, которая может иметь свои сюжет, ситуации-мизансцены, акты поведенческой экодрамы. Знаменательно, что современный финский экофилософ Ирйо Сепанмаа²¹ считает, что экологическая эстетика буквально “учит видеть ценность естественных процессов независимо от человека”. Он подчёркивает важность интерпретации природы как непрямой демонстрации её ценностей. Интерпретация, по его мнению, делает природу понятной. Но интерпретация не осуществляется в вакууме: она имеет две основы – знания и ассоциации.

Мы исходим из того, что надёжным способом личностной интерпретации воспринятого в природе является художественная деятельность. Потому одним из инновационных путей преподавания эколого-педагогической эстетики, как по нашему глубокому убеждению, так и по мнению исследователей, является использование интегративных механизмов²² в преподавании педагогики на основе полихудожественного подхода. Он предусматривает универсализацию художественно-педагогического анализа произведений искусства с точки зрения мировоззренческо-психологического влияния художественных образов на личность с целью формирования в её сознании целостной картины социокультурного пространства. Реализация полихудожественного подхода в контексте преподавания „Эколого-педагогической эстетики” заключается в том, что в процесс профессионального роста будущего педагога вплетаются пе-

²¹ Y. Sepanmaa, *The Beauty of Environmental. A General Model for Environmental Aesthetics*, Helsinki 1986.

²² M. Jaworska-Witkowska, *W stronę pedagogiki integralnej. Peregrynacje humanistyczne*, Wyd. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2007.

реживание и осознание не просто литературных, музыкальных или пространственно-пластических образов природы, а эталонных эстетических ценностей отношения человека к природе, которые мощно представлены в художественном опыте человечества. Это помогает абсолютно гуманитарно интерпретировать художественные образы природы с непосредственной ориентацией на их мировоззренческое содержание.

Мы исходим из того, что мироотношение является рефлексивным, интегральным целым, которое существует в восприятии как *образ мира*. Следовательно, образ является своеобразным сублиматом интегративности познания и ощущения. Без надлежащего включения образного мышления, на наш взгляд, вообще невозможна гуманитаризация образовательного процесса. По этой причине достаточно много исследователей абсолютизируют роль и значение образности в мышлении и способах жизнедеятельности отдельных эпох и народов. Более того, можно смело утверждать, что именно образное, метафорическое мышление имеет повышенную эвристичность и обеспечивает интуитивное постижение природных и социальных связей.

Очертив все преимущества презентуемого курса, хотим отметить, что будущему учителю действительно нужна экологическая эстетика как обновлённый взгляд на философию природы, который, во-первых, поможет сформировать личностное отношение к ней на базе субъектификации восприятий и оценок, во-вторых, обеспечит личное позиционирование в природе, в-третьих, сделает возможным осознание генезиса собственного экологического сознания и поведения на уровне мощной рефлексии.

Сегодня в Украине особо актуальным стало внедрение в систему высшего педагогического образования методов диагностики, коррекции и тренингов экологического сознания – как индивидуальной, так и групповой. Очень важно научить будущих учителей организовывать сначала собственное, а затем детское „средовое поведение” через включение в эколого-воспитательные ситуации с разным сюжетно-предметным наполнением.

Кроме того, с помощью введения таких курсов мы предлагаем студентам пропедевтику научно-профессионального самоопределе-

ния, то есть помогаем сформировать чётко очерченный научно-профессиональный интерес в контексте избранной специальности. И этот специальный научный интерес означает интерес к творческой деятельности в конкретной плоскости. Как справедливо подчёркивал украинский психолог В. Роменец²³, избрание профессии является, по сути, избранием сферы творчества, непосредственно зависит от способности целостно воспроизвести картину явления (события), исходя из отдельного факта, со следующей интерпретацией на основе определённого принципа и поиска научной закономерности, под которую подпадает данный факт.

Мы испробовали предложенную В. Роменцом методику эксперимента по изучению особенностей формирования у студентов способностей к научно-творческому мышлению в контексте проблемы нашего исследования. Студентам выпускного курса факультета подготовки учителей начальных классов было предложено интерпретировать такое рассуждение младшего школьника: „Рыба – холодная и глупая. Она живет для того, чтобы мы её ловили и ели”.

Кстати, нужно отметить, что сегодня получил распространение достаточно ранний детский прагматизм, который отслеживается, в первую очередь, в детских оценках. Учителя часто остаются индифферентными к таким проявлениям мироотношения воспитанников, объясняя это избыточной импульсивной детской реакцией на окружающую среду. Впрочем специальное исследование убедило нас в неуклонном росте удельного веса утилитарных оценок природы, которые формулируют учащиеся 9–10 лет. Если вначале обучения (6–7 лет) ребёнок еще не отделяет себя от природы и воспринимает её как загадочное, многоцветное, динамичное и вечно обновляющееся целое, то в результате формализованного школьного образования его миропонимание заметно „тускнеет” и прагматизируется.

Знаменательно, что опрошенные студенты-выпускники по-разному интерпретировали детское рассуждение. Большинство респондентов (61%) отстранённо констатировали „излишнюю жестокость” такой оценки, которая, по их мнению, обусловлена де-

²³ В.А. Роменец, *Психологія творчості*, Київ 2001, s. 111–119.

фицитом осведомлённости учащихся об интересных особенностях биологии рыб. Лишь треть опрошенных смогла продемонстрировать так называемое „симпатийное воображение” (В. Роменец) на уровне художественно-научной интуиции, что в конечном итоге помогло им достаточно целостно „охватить” педагогическим взглядом предложенную ситуацию. В интерпретациях этих студентов чувствовался интегрированный подход к восприятию и толкованию как факта из жизни рыб, так и оценки его учащимися младшего школьного возраста.

В частности, опрошенные студенты опирались не на рациональное объяснение, а давали эмоционально-образный комментарий, моделируя будущий диалог педагога с ребёнком. В результате изучения эколого-педагогической эстетики студенты интерпретировали приведённый факт с точки зрения единства философии, экологии, искусства. В проектируемых ответах аккумулирована попытка доступного объяснения ребёнку уникальности упомянутой экосистемы через её эстетические характеристики, причём определены и скрытые признаки её эстетического содержания. Например, предметом полемики предлагались дилеммы: рыба – глупая или умная? Красивая или безобразная? В полемике родилось понимание эстетики поведенческих программ жителей моря. Приведём пример творческой интерпретации студентами данной дилеммы:

„Почему к рыбам у людей сложилось преимущественно потребительское отношение? Вкусная да и только. Любуются, конечно, декоративными рыбками – разноцветными, грациозными, с пышными хвостами и плавниками.

На что же рассчитывать обычному речному карасю? На сковородку? Нет, моё сознание отталкивает такой прагматизм. Я попробую донести до своих воспитанников другую оценку рыбного царства. Я покажу им скрытую красоту этих существ, то есть ту, которую глазам не видно.

Взять хотя бы гармоничность определённых биологических процессов. Разве может не растрогать, например, странный „патриотизм” лосося? Эта рыба любой ценой стремится вернуться в те воды, где родилась, и только там даёт жизнь потомству. Путь к не-

ресту – тяжёлый и опасный, но лосось упрямо плывёт в „родные пенаты”, *чтобы продлить свой род и сразу умереть*.

Скептики пожимают плечами: „Инстинкт”. *Конечно. Но сколько красоты в этих поведенческих программах, которые предлагает природа своим обитателям!* (Л. Дина, *студентка магистратуры*).

Кроме удивительного „патриотизма” осетровых и лососевых рыб, студенты интерпретировали не менее удивительный альтруизм дельфинов, которые бескорыстно спасают людей в море; жертвенный бунт китов против загрязнения водоёмов; моногамный подвиг лебединой верности и др. В проектируемых монологах и диалогах был ощутимый опыт художественного осмысления студентами эстетики водной стихии благодаря восприятию её художественных образов: это знаковые образы рыб в литературных произведениях В. Астафьева и Э. Хемингуэя; это восторженный гимн умникам дельфинам в произведениях Р.Кларка; это влюблённое отношение к Чёрному морю в прозе К. Паустовского, это внимательное вслушивание в энергию океана в музыке композитора и мореплавателя Н. Римского-Корсакова; это любование удивительным миром аквариума в музыке К. Сен-Санса и на картинах А. Матисса; это знакомство с экологическим джазом П. Винтера, в котором звуки музыки переплетаются с криками китов и дельфинов; это трогательный кинофильм С. Винсера „Освободите Вилли” и много других убедительных художественных свидетельств нашей человеческой любви не только к „гастрономическим” качествам жителей водоёмов.

Организованная таким образом культурно-экологическая подготовка педагогов убедила нас в том, что профессиональное образование будущих учителей обязательно должно иметь личностное измерение. Лишь гуманистически окрашенные личностные ценности могут стать ярким показателем профессиональной готовности учителя к эколого-воспитательной работе с детьми и выполнить функцию наивысшего критерия ориентации будущего педагога в образовательном пространстве. Надёжным средством формирования экологического миропонимания учителя может стать искусство, умело вплетённое в систему преподавания нормативных и специальных учебных дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

- Alexander S., *Art and Instinct*, [w:] J. Laird (ed.), *Philosophical and Literary Pieces*, Bloomsbury, London 1939.
- Dutta K., Robinson A., *Rabindranath Tagore: The myriad-minded man*, 1st U.S. Edition, Bloomsbury, London 1995.
- Jaworska-Witkowska M., *W stronę pedagogiki integralnej. Peregrynacje humanistyczne*, Wyd. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2007.
- Morgan C.L., *The Emergence of Novelty*, London 1933.
- Sepanmaa Y., *The Beauty of Environmental. A General Model for Environmental Aesthetics*, Helsinki 1986.
- Szasz D., Stepanowicz W.A., *Ekologizm jako paradygmat myśli filozoficznej XXI wieku*, [w:] J. Dębowski (red.), *Ekologizm jako paradygmat umysłowości XXI wieku. Materiały VII Olsztyńsko-Siedleckiego Sympozjum Ekologicznego Olsztyn–Giżycko 19–22 września 2001 r.*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce 2002.
- Wilkożewska K., *Estetyka a ekologia. Wstęp*, [w:] K. Wilkożewska (red.), *Estetyka a ekologia*, Uniwersytet Jagielloński, Kraków 1992.
- Бахтин М.М., *Эстетика словесного творчества*, Москва 1979.
- Бореев Ю.Б., *Эстетика*, Москва 2002.
- Вернадский В.И., *Биосфера и ноосфера*, Москва 2013.
- Выготский Л.С., *Психология искусства*, Москва 1987.
- Зязюн І.А., *Естетичний досвід особи*, Київ 1976.
- Каган М.С., *Человеческая деятельность*, Москва 1974.
- Кяхрик Л.О., Лиллеорг И.М., *Этическое и эстетическое в экологическом воспитании*, [w:] *Экологическое воспитание и образование при подготовке учителя*, Волгоград 1983.
- Мазепа В.И., Михалев В.П., Азархин А.В., *Культура художника*, Киев 1988.
- Вяч.Вс. Иванов (red.), *Ноосфера и художественное творчество*, Москва 1991.
- Пришвин М.М., *Дневники*, Москва 1990.
- Роменець В.А., *Психологія творчості*, Київ 2001.

Рудницька О.П., *Педагогіка: загальна та мистецька*, Тернопіль 2005.

Сковорода Г.С., *Катехізис або Початкові двері до християнських чеснот*, Детройт–Торонто 1963.

Франко І.Я., *Краса і секрети творчості*, Р.Т. Гром'як, Ф.Д. Пустова (red.), Київ 1980.

ROLA SZTUKI W KSZTAŁTOWANIU KULTURY EKOLOGICZNEJ OSOBISTOŚCI

STRESZCZENIE

Artykuł przedstawia teoretyczno-metodologiczne uzasadnienie roli sztuki w formowaniu ekologicznej kultury osobowości. Autor nadaje znaczącą rolę ekologicznemu paradygmatowi rozwoju procesów kulturowo-edukacyjnych we współczesnym świecie. Sztukę uważa się za pewny czynnik kształtowania światopoznania ekologicznego, jako zjawisko kulturowe, w którym fiksuje się i skoncentrowane w nim wyraża się ludzkie doświadczenie światopoglądowego samostanowienia w formach kulturowych opanowywania przyrody.

Artystyczny obraz przyrody analizuje się jako potężny translator duchowego doświadczenia ludzkości, jako wynik estetycznej znaczącego i kulturowo przemyślanego projektowania aksjologicznego stosunku do bytu. W systemie wielofunkcyjności sztuki szczególnie wyróżnia się jej funkcja wychowawcza. Produkując szerokie spectrum aksjologicznych punktów orientacyjnych w relacjach z przyrodą, sztuka dzięki poznaniu milionów ludzi wraca te wartości do rzeczywistości obiektywnej jako pewne regulatory praktycznej działalności w przyrodzie.

Został więc odkryty pedagogiczny potencjał estetyki ekologicznej oraz przedstawione zostało doświadczenie jego wykorzystania w celu korekcji światopoznania ekologicznego przyszłych nauczycieli.

Słowa kluczowe: sztuka, kultura ekologiczna, ekologiczne światopoznanie, wielofunkcyjność twórczości artystycznej, artystyczny obraz przyrody, doświadczenie aksjologiczne, estetyka ekologiczna, kulturowo-ekologiczne przygotowanie przyszłych pedagogów.

THE ROLE OF ART IN THE PERSON'S ECOLOGICAL CULTURE FORMING

SUMMARY

The article presents the theoretical and methodological substantiation of the role of art in person's ecological culture education. The author justifies ecological paradigm of cultural and educational processes development in the modern world. Art is seen as a reliable factor in the formation of ecological outlook, as a phenomenon of culture, which has captured and concentrated human experience of ideological self-expression and experience of its objectification in the cultural exploration of nature.

Artistic image of nature is analyzed as a powerful translator of spiritual humanity experience, as a result of significant aesthetic values and cultural comprehended design of value attitude to life. The educational function of art is highlighted among others. The art is producing a wide range of values towards relationship to nature. Thanks to the millions of people knowledge it returns those values into the objective reality as regulators of activity in nature.

The pedagogical potential of environmental aesthetics is reveals and presented as an experience of future teachers the environmental outlook correction.

Key words: art, ecological culture, ecological outlook, multifunctional art, artistic image of nature, value experience, environmental aesthetics, cultural and ecological training of teachers.