

УВИДЕТЬ «БОЛЬШЕЕ, ПРЕНЕБРЕГАЯ МЕНЬШИМ»

Е.Н. Дзятковская

Аннотация: Статья посвящена мировоззренческой целостности разных форм экологического образования школьников. Описывается феномен смысловой экологизации содержания общего образования, реализующейся не «снизу», путем сборки экологических составляющих учебных предметов, а «сверху», с допредметного уровня и уровня интегрированных учебных предметов, на основе аксиоматизации общетеоретического содержания и культурологического подхода к его реализации.

Ключевые слова: экологическое образование; образование для устойчивого развития; глобальный эволюционизм; экологический императив; смысловая экологизация.

LOOK LARGER, NEGLECTING SMALL"

Elena Dzyatkovskaya

Annotation: The article is devoted to the worldview integrity of the various forms of environmental education of schoolchildren. It describes the phenomenon of the semantic greening in general education, that is not implemented "from below", by assembling components of environmental subjects, but "from above", by axiomatization of general theoretical content and cultural approach to its implementation.

Keywords : ecological education; education for sustainable development; global evolutionism; ecological imperative; semantic greening.

В своей книге «Универсум. Информация. Общество» Н.Н. Моисеев писал: «Я пришел к выводу о необходимости специальной системы образования, в основе которой должна лежать некая мировоззренческая универсалия, которая очень хорошо описывается на русском языке словом «миропонимание»... И оно, это миропонимание (или картина мира), должно быть действительно некой универсалией, основанной на данных науки и практическом опыте человека. И миропонимание не должно зависеть от того, где живёт человек – в Европе, Африке или где-либо еще, ибо человек – единственный биологический вид и принципы его взаимоотношения с Природой в главном не должны допускать разночтений, иначе они могут стать источником необратимых трагедий» [3, с.13].

Однако долгое время в науке и до сих пор в общем образовании основу методологии изучения тех или иных объектов составлял метод редукционизма, сводящийся к изучению целого путем исследования свойств отдельных его элементов. «...Это стремление к специализации: понять «все большее о все меньшем», - писал Н.Н. Моисеев. - Она отвечает сиюминутным потребностям практики. Другая тенденция – **увидеть «большее, пренебрегая меньшим»**. Она отвечает стремлениям человека увидеть целостность того мира, в котором мы живем. И, значит, заглянуть в будущее, опуская некоторые детали, заменяя микроскоп телескопом. Сегодня происходит гипертрофированное развитие первой тенденции, что препятствует формированию целостного видения образа современного мира» [3, с.13].

Эта характеристика нашей школы выдающимся ученым очень точно отображает положение дел и в экологическом образовании. Сегодня экологическая составляющая ФГОС общего образования – это внутренне неорганизованная совокупность

экологических компонентов в содержании разных учебных предметов и внеурочной деятельности. Методика предметной и межпредметной экологизации, подчиненная частным целям отдельных учебных предметов, зашла в глубокий дидактический тупик, когда перед ней встали мировоззренческие задачи. Пунктирно-модульный способ «сборки» экологического содержания «снизу», при своей безусловной значимости в истории классической педагогики, показал свою несостоятельность в достижении общекультурных результатов экологического образования. Из суммы «профильрованных» через предметные конструкции экологических знаний не удастся получить интегрированный планируемый результат – культуру личности будущего устойчиво развивающегося общества. Сегодня же именно этот результат волнует всех: и образование (перечень поручений Президента РФ по итогам Госсовета № Пр-140ГС), и государство («Основы государственной политики в области экологического развития России до 2030 г.», и мировое сообщество (Дорожная карта Глобальной программы действий по ОУР, ЮНЕСКО). Речь идет о безальтернативности задачи формирования у обучающихся современной научной картины мира, ответственного мировоззрения, основ нового гуманизма – ради выживания цивилизации, сохранения на планете условий, пригодных для жизни как нынешних, так и будущих поколений.

Этот социальный вызов не мог не привести к развитию теории и методики экологизации образования. Расширяется объект познания экологического образования: от естественных экологических систем до социоприродных. Претерпевает изменения предмет познания. Им становятся экологические отношения в социоприродных экосистемах: их закономерности, принципы, этика управления ими, как основа культуры устойчивого развития. То есть, и объект и предмет познания выходят за рамки отдельных учебных предметов, становятся естественнонаучно-гуманитарно-технологическими. Они обращаются в будущее, к его моделированию для построения общего безопасного мира и опережающего развития личностных качеств, необходимых для перехода к устойчивому образу жизни. Реализация такого содержания не может уже свестись к преподаванию одного учебного предмета: оно должно выступать сквозной содержательной линией мировоззренческого характера, образующей «смысловые сшивки» содержания всех предметных областей.

В экологической составляющей ФГОС общего образования содержится огромный пласт экологической информации, которая могла бы быть полезной для решения новых задач. Однако ее смысловая раздробленность делает это практически невозможным.

Опираясь на подходы постнеклассического этапа развития теории образования – культурологический подход (В.В. Краевский, И.М. Осмоловская и др.), смысловую педагогику (А.Г. Асмолов и др.), теорию интеграции в образовании (А.Я. Данилюк), представления о трансдисциплинарности (трансграничности) источников отбора содержания (В. Бажанов, Р.В. Шольц и др.) и транспредметности «сквозного» содержания (М.В. Рыжаков), мы пришли к выводу о том, что реализация сквозных для всего содержания мировоззренческих идей экологического образования может быть организована только «сверху», начиная с проектирования его общетеоретического, допредметного содержания.

Такое содержание включает в себя онтологический (философский, методологический, фундаментальный научный) и тесно связанный с ним аксиологический компоненты [2]. Его философским основанием выступает постнеклассическая научная

картина мира, опирающаяся на теорию универсального (глобального) эволюционизма Н.Н.Моисеева. Это – идеи единства эволюции неживой, живой природы и общества; самоорганизации материи как способности ее самоусложнения. Методологический уровень опирается на экологический подход в познании и вводит категорию экологического императива, как принципа деятельности. Фундаментальные научные идеи представлены теорией преемственности и взаимосвязи космогенеза, геогенеза, биогенеза и социогенеза. Реализация такого содержания несет онтологическую, ориентировочную и оценочную функции для обучающихся. Онтологическая функция выступают основой формирования индивидуальной картины мира, в которой развитие природы и общества взаимосвязано. Ориентировочная функция служит основой выбора направления деятельности человека. Оценочная функция дает возможность определенным образом отнестись к глобальному миру ограниченных ресурсов и сформулировать нравственные императивы. В перечень ценностей включаются позиции экологической этики и эстетики: ценности всех форм жизни на Земле; гармонизации общества и природы; сохранения природного и культурного наследия и др.

Экологизация «сверху» заключается не в добавлении к предметному содержанию нового учебного материала, а в придании уже имеющемуся новых значений и смыслов. Такую экологизацию, пронизывающую «сверху» все учебные предметы, мы назвали транспредметной (синонимы – смысловая, мировоззренческая). Она направлена на достижение требований ФГОС к личностным результатам.

Для обеспечения смысловой связанности содержания учебных предметов на основе аксиоматизации общетеоретического экологического содержания нами были выделены его смысловые единицы. За основу были взяты представления Н.Н. Моисеева об экологическом императиве – ключевом понятии современного экологического образования. В результате педагогической адаптации этого научного понятия были сформулировали шесть смысловых единиц содержания экологизации «сверху» и разработана концентрическая модель их реализации на разных ступенях обучения. Такие смысловые единицы мы назвали «зеленые аксиомы». Это аксиомы: общей для всего живого (для природы и общества) окружающей социоприродной среды; необходимого природного и культурного разнообразия; принципиальной совместимости общества и биосферы (возможности их коэволюции); объективно существующих границ дозволенной природой хозяйственной деятельности человека; меры допустимых изменений природных экосистем и окружающей среды; учета «слабого звена» в любой деятельности в окружающей среде (дефицитного ресурса) [1].

Была разработана структура смысловых единиц содержания, которая может «узнаваться» учебными предметами как «своя». Хорошо известные в дидактике единицы предметного содержания, такие, как понятия, образы, операции и действия, ценности, теории, факты, нормы, отношение, взятые по отдельности, для целей транспредметной экологизации не достаточны. Они не несут в себе смысловую целостность интегрированного содержания. Нами было показано, что проектируемая структура сквозного мировоззренческого содержания должна иметь свернутую иерархическую структуру и достаточную степень интегрированности; быть «человекомерной»; содержать встроенное внутри противоречие, отражающее ключевые противоречия экологического сознания; соединять познание, переживание и действие; объединять

деятельностный, информационный и ценностный компоненты; апеллировать не только к интеллектуальной, но и эмоциональной, волевой, практической сфере личности.

Важен и «язык» таких структур. Они должны формулироваться в распределенном виде, на языке, понятном для всех учебных предметов; содержать в себе ключ для «опредмечивания», развертывания, конкретизации на языке знаковых систем разных предметов. В этих целях, как убедительно доказали проведенными нами эксперименты, целесообразно использование концептуальных (символических) метафор. Метафоры выполняют роль «переводчиков» с житейского языка на научный и с одного научного языка на другой, выступают средством объяснения и понимания сложных процессов и явлений, не включенных в эмпирические исследования, обладают большой убедительной силой и позволяют мгновенно схватывать суть явления или идеи. Представление «зеленых аксиом» в форме концептуальных метафор, открывающих обучающимся послойно, многопланово ключевые идеи экологического образования, позволяют осмысливать их содержание на фоне широкого культурного контекста, зашифрованной культурной символики, а потому быть семиотически богаче и информативнее в смысловом отношении, чем научные понятия. Метафоры представляются в вербальной, наглядной, вербально-наглядной форме, обращаются к фольклорным, литературным, ассоциативным образам и аналогиям.

Несмотря на десятилетия своей истории, проблема эффективности экологизации образования не только сохраняет свою актуальность на фоне бурного развития экологических наук, но и получает новые социальные вызовы в связи с решением национальными системами образования всех стран мира задачи формирования нового уровня экологической культуры, решающей проблемы устойчивого развития человечества в новом тысячелетии.

«Как дать людям то видение мира, которое необходимо в XXI веке и каким оно должно быть? Как уберечь людей от иллюзий и фантомов? Все это и составляет основу современного образования» [3, с.11] - эти провидческие слова Н.Н. до сих пор указывают исследователям направления движения на тернистом поле образования для устойчивого развития.

Библиография

1. Дзятковская Е.Н. Образование для устойчивого развития в школе. Культурный концепт. «Зеленая аксиома». Трансдисциплинарность : монография. – М.: Образование и экология, 2015. – 328 с.
2. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. 2003. №3. С. 3-10.
5. Моисеев Н.Н. Универсум. Информация. Общество. – М.: Устойчивый мир, 2001. - 200 с.