

ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ
АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

На правах рукопису

ЯРЧУК Геннадій Васильович

УДК 37.504

**ЕКОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА У ФОРМУВАННІ
СВІТОГЛЯДНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ**

09.00.10 – філософія освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата філософських наук

Науковий керівник:

АНДРУЩЕНКО Віктор Петрович,
доктор філософських наук, професор,
академік АПН України

Київ – 2008

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ В КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ.....	12
РОЗДІЛ 2 КУЛЬТУРОТВОРЧА І ВИХОВНА ПРИРОДА ТА СУТНІСТЬ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ.....	46
РОЗДІЛ 3 ЕКОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА І ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ.....	79
РОЗДІЛ 4 ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	117
ВИСНОВКИ.....	157
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	160

ВСТУП

Актуальність дослідження екологічної парадигми обумовлена загальним ходом суспільної практики, розвитком виробництва, суспільних відносин, культури та моралі, які мають потребу у збереженні, захисті, відтворенні навколишнього середовища - природи, соціуму, культури, наскрізь пронизаних руйнаційними процесами та суперечностями. Індустріалізм ХІХ-ХХ сторіч створив проблему, без вирішення якої людство не має майбутнього - екологічну проблему. До її вирішення мають бути залучені, насамперед, науковці, покликаним яких є створення науки про природу і суспільство, їх взаємодію, межі вторгнення людини в систему природи, залучення природних ресурсів для забезпечення процесу комфортного життєоблаштування людини. Останнє й складає комплекс міжпредметних знань, сукупність яких ми називаємо „екологічною парадигмою”. Освоєння останньої в школі та вищому навчальному закладі, в період самостійної виробничої чи управлінської діяльності є соціальним завданням не тільки для нашого народу, але й для народів і культур європейського континенту й у більш широкому виборі.

Загальний стан природного і соціокультурного середовища в контексті співвідношення „людини і природи”, „людини і культури”, „людини і людини” в сучасній Україні справедливо визначається як кризовий. Він охоплюється такими поняттями, як „екологічна криза”, „екологічна небезпека”, „екологічна катастрофа”, „екологічна загроза” тощо. Довготривале безгосподарське, фактично, споживацьке ставлення до природи, культури і людини призвело означені цінності до такого стану, ще крок за межі якого (у цьому ж напрямі) може викликати незворотній процес їх руйнації, розвалу, розпаду. Глобальне виробниче споживацтво й не менш глобальне забруднення порушує фізико-кліматичні, біологічні показники біосфери, спонукає до розвитку такі негативні процеси, як виснаження

озонового шару, зменшення кисню в атмосфері, скорочення запасів природних ресурсів, доступних паливних і мінеральних копалин тощо. Загрозливим є й такі процеси, як збільшення радіоактивного фону планети, насичення біосфери електромагнітними полями, забруднення навколишнього середовища чисельними синтетичними речовинами тощо. Протидіяти подібним явищам і процесам може лише людина, озброєна всебічними і глибокими знаннями, чуттєвим ставленням до дійсності, вивіченим розумінням „екологічної парадигми”, яка має бути покладеною в основу всього життєвого процесу - виробництва, розподілу, обміну і споживання. Формування такої парадигми має здійснюватись на всіх рівнях освітньо-виховного процесу.

Особливо загрозливою є екологічна ситуація в Україні. Геополітичне розташування країни обумовлює перехрещення на цій території загальносвітових та національних екологічних загроз, перетворення їх в глобальну екологічну загрозу, що спонукає до руйнації природних комплексів і людини - зниження народжуваності й зростання смертності населення, зменшення тривалості життя, працездатності, фізіологічної і соціальної активності. Серед загальносвітових загроз екологічного масштабу звертає увагу, насамперед, зміна клімату і порушення енергетичного балансу Планети; накопичення отруйних речовин, що призводять до мутагенного забруднення; деформація озонового шару Землі; камлотні дощі; тютюновий дим; викиди забрудників автотранспортом; дестабілізація Світового океану тощо. До цих загроз слід додати проблеми, створені „власними зусиллями” - споживацьким за своїм характером розвитком виробничого комплексу; виснаження джерел прісної води; забруднення прісної води; ерозія і засолення ґрунтів; інтенсивне (але безгосподарське) використання земних надр; захворювання і загибель лісів; наслідки Чорнобильської катастрофи. Утвердження екологічної парадигми і її суворе дотримання кожним свідомим громадянином України є завданням, яке виходить за межі тієї чи іншої науки,

має комплексний характер й повинне досліджуватись об'єднаними зусиллями представників різних народів і культур.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. Як відомо, термін „екологія” (грецьк. oikos - дім, місце життєоблаштування; житло; і logos – наука) введено у науковий обіг німецьким філософом і біологом Е.Геккелем (1866 р.). У первинному вигляді в його зміст вкладалось поняття „економії природи”, „науки про умови взаємодії організмів в оточуючому середовищі”. Теоретичні основи екології формуються Ч.Елтоном в книзі „Екологія тварин” (1930). Класичні дослідження екологічної проблеми пов'язуються з роботами Е.Піанки, С.Шварца, Ю.Одум, В.Вернадського та ряду інших видатних дослідників.

Сплеск екологічної проблематики як загрозової для життєдіяльності цивілізації, пов'язаний з діяльністю „Римського клубу” - міжнародної громадської організації, що об'єднала близько сотні підприємців, управлінців, політичних діячів, високих посадовців, діячів культури та вчених. У пошуках „глобальної рівноваги” та „розумної організації виробництва” експерти та аналітики клубу представили урядам країн Європи і світу ряд доповідей, загальний пафос яких концентрувався на понятті „меж зростання”, які має усвідомити людство, якщо воно хоче зберегти природу і цивілізацію. Власне, звідси й розпочинається дискусія вчених (У.Беренс, Е.Ласло, Е.Манн-Боргезе, Д.Медоуз, М.Месарович, Е.Пестель, А.Печчеї, Дж.Форрестер та ін.) відносно „екологічної парадигми” розвитку людства. І хоча в своїх оцінках науковці та експерти один від одного нерідко були надто далекі, їх спільним висновком стала концепція глобальної солідарності, шлях до якої відкриє перебудова свідомості, становлення нових стандартів гуманізму, вибудованих за екологічними пріоритетами.

Як комплексна проблема розвитку світової спільноти в контексті природозберігаючого виробництва і споживання, екологічна проблема розглядалась такими відомими українськими, російськими та білоруськими

вченими, як В.Алексєєв, А.Ахієзер, Р.Баландін, Л.Бондарєв, Ю.Бромлей, Н.Депенчук, П.Водоп'янов, М.Голубець, Р.Карпінська, М.Михальченко, А.Мозєлов, С.Мороз, А.Нагорна, М.Огняник, М.Тарасєнко, А.Толстоухов, М.Хілько, Ю.Шєляг-Сосєнко.

В соціально-філософському плані її торкалися такі автори, як В.Андрущенко, Г.Бачинський, М.Будика, С.Валентей, С.Васюта, П.Гайдєнко, Е.Гірусов, І.Грабовський, Д.Гродзінський, Г.Добров, В.Касьян, М.Кисєльов, В.Князєв, В.Комаров, Б.Коммонєр, К.Кондратьєв, В.Крисачєнко, В.Кухар, П.Куусі, Д.Ліхачов, А.Лой, В.Лось, Г.Марчук, М.Моїсєєв, С.Мороз, П.Олдак, А.Печчєї, Е.Піанка, Т.Пікашова, Е.Прусов, М.Рєймерс, У.Рукєльхауз, В.Урсул, С.Хантінгтон, Г.Хєфлінг, І.Фролов та інші відомі вітчизняні та іноземні учені.

Не зважаючи на досить помітний пласт наукових публікацій, не всі аспекти, пов'язані з розумінням екологічної парадигми, процесу формування на її основі екологічної свідомості та культури молоді та студентів висвітлені в ній достатньо повно. Насамперед, потребують додаткового аналізу теоретико-методологічні засади дослідження екологічної парадигми в контексті виховання особистості, зокрема, через уточнення розуміння поняття наукової парадигми в сучасній науці (Т. Кун), основних наукових парадигм сучасності та їх впливу на формування світоглядних цінностей особистості; місце та роль екологічної парадигми в системі світоглядних пріоритетів особистості, сутність екологічної парадигми як науково вивіреного способу освоєння людиною природи, соціального світу та культури. Ряд невизначеностей існує у розумінні культуротворчої та виховної природи екологічної парадигми (ціннісно-нормативний характер екологічної парадигми; екологічна парадигма як світоглядна і моральна цінність; культуротворча природа екологічної парадигми „обробіток землі” - культура - особистість - захист та збереження природи - світогляд особистості; екологія і виховання особистості). Далеко неоднозначно розглядається в науковій літературі місце та роль екологічної парадигми у формуванні світоглядно-моральних

цінностей сучасних студентів. Потребують уточнення основні напрями формування світоглядно-моральних цінностей студентів у процесі їх екологічного виховання.

Враховуючи актуальність та недостатню розробленість тематики, автор обрав її як предмет безпосереднього теоретичного аналізу.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Загальний напрям дисертаційної роботи пов'язаний з темою дослідження відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти Академії педагогічних наук України “Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку ХХІ століття” (0103U000960, № 44 від 06. 03. 2003 року). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Інституту вищої освіти Академії педагогічних наук України, протокол № 11/5.1 від 25 грудня 2003 року.

Метою дисертаційного дослідження є вивчення природи та сутності екологічної парадигми в контексті її ролі у формуванні ціннісних орієнтацій студентської молоді.

Досягнення цієї мети потребує розв'язання наступних теоретико-методологічних і соціально-практичних **завдань**:

- уточнення змісту висхідного та базового поняття „екологічна парадигма”;
- аналіз історичної еволюції змісту поняття „екологічна парадигма” та його значення для екологічної безпеки людини і суспільства;
- обґрунтування ціннісно-нормативного характеру екологічної парадигми, її культуротворчої та виховної природи та сутності;
- визначення ролі екологічної парадигми у формуванні світоглядно-моральних цінностей молоді та студентів;
- визначення та вивчення основних напрямів формування світоглядно-моральних цінностей студентів у процесі їх екологічного виховання.

Об'єкт дослідження - екологічна парадигма як нормативна система концептуально упорядкованих знань про природу, людину та культуру, їх оптимальну взаємодію.

Предметом дослідження є роль екологічної парадигми в формуванні ціннісних орієнтацій та культури студентської молоді.

Методи дослідження. Головним методологічним інструментарієм дослідження є фундаментальні основи наукового аналізу, зокрема: діалектичний, герменевтичний, порівняльний, структурно-функціональний та інші методи. Автор намагався використовувати їх у взаємозв'язку і взаємодоповненні, що дозволило виявити суперечності досліджуваних проблем, причини, які до цього спонукають, чинники та умови розв'язання суперечностей, здійснити на цій основі відповідний прогноз розвитку ситуації в майбутньому.

На основі структурно-функціонального методу автором проаналізовані структура ціннісних орієнтацій студентської молоді, їх функціональні взаємозв'язки та залежності, місце та роль в них екологічних цінностей. Герменевтичний метод дав змогу проникнути в сутність екологічної культури як соціокультурного феномена, що розгортається на основі діяльності людини й має гуманістичну спрямованість. Порівняльний - дозволив порівняти характер і ефективність формування екологічної культури у вітчизняних та зарубіжних вищих закладах освіти різного типу. Прогностичний метод був використаний з метою опрацювання можливих моделей і технологій формування екологічної культури студентської молоді.

Наукова новизна одержаних результатів визначається аналізом наукової парадигми як концептуально узгодженої, нормативної системи знань про природу, людину і культуру в контексті їх взаємозахисної й підтримуючої взаємодії в ході історичного поступу людства як цивілізації.

На захист виносяться положення, які також мають елементи наукової новизни:

вперше:

- визначено, що екологічна парадигма є системою унормованого знання та практичного досвіду, що глобалізує сучасні відносини між особистістю, суспільством та оточуючим природо-географічним, соціальним і культурним середовищем, спрямованим на захист цього середовища і людини від побічних впливів виробничої діяльності;

- обґрунтовано, що екологічна парадигма є основною охоронною ідеологією життєдіяльності для всіх людей, незалежно від їх етнічного походження чи майнового стану, класових чи національних, релігійних чи соціокультурних відмінностей; порушення екологічної парадигми створює загрозу для всіх людей, незалежно від їхніх особливих характеристик. Усвідомлення останнього якраз і єднає людей; нерозуміння останнього – розводять їх ціннісні орієнтації якщо й не до прямого конфлікту, то у всякому разі до ідеологічного протистояння;

дістало подальшого розвитку:

- зміст ретроспективного аналізу формування екологічної парадигми, що започаткований працями американського вченого Д.Марша (XIX ст.), розгорталось завдяки дослідженням французьких географів П.Відаль де Бланш, Ж.Брюна та Е.Мертоні і в більш-менш узагальненому (завершеному) вигляді представлено дослідженнями В.Вернадського про геологічні наслідки соціальної діяльності людини на біосферу і ноосферу;

- ідея взаємозв'язку людської діяльності як саморозгортання сутності людини і екології як зовнішніх умов саморозгортання підстави, що має ціннісно-нормативний вимір;

- уявлення про властивості системи нормативного знання, спрямованого на захист природи, соціуму, людини і культури, екологічна парадигма виконує інтегративну, системоутворюючу функцію, функцію стосовно формування світоглядно-моральних цінностей молоді та студентів. Вона об'єднує цінності навіть в ситуації, коли в іншому вимірі (скажімо,

етнічному, майновому, конфесійному тощо) вони відверто суперечать одне одному;

- зміст та форми екологічного виховання полягає у формуванні моральної відповідальності за стан оточуючого середовища, усвідомлення постійної турботи про неї у всіх видах індивідуальної та суспільної життєдіяльності;

- уявлення про екологічне виховання, як потужний чинник і джерело становлення системи світоглядно-моральних цінностей студентської молоді, що базується на засвоєнні понять, на формуванні вмінь і відношень, необхідних для усвідомлення й оцінки рівня добропорядності у ставленні людини до природи, суспільства, інших людей, до культури. Першою й головною ланкою екологічного виховання є екологічна освіта. Саме вона формує систематизовані екологічні знання та компетентність особистості. Формальне відношення до екологічних вимог породжує низку суперечностей, що „розмивають” екологічну парадигму, спотворюють духовний вигляд особистості. Другим напрямом екологічного виховання є екологічна практика. Тут вже формуються не тільки знання, але й вміння здійснювати екологозабезпечуючу діяльність. Формується здатність приймати екологічно відповідальне рішення. Третій напрям екологічного виховання реалізується через залучення молоді та студентів до естетичного сприйняття навколишнього світу (природного й соціокультурного). В його ході формується гуманістичне ставлення до середовища, нетерпимість до бридкого, вміння убезпечувати себе й інших від потворного, втілювати в життя естетичні норми.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що вони можуть бути використані в подальшій розробці соціально-філософських проблем, що стосуються екологічного світогляду та культури, особистісного буття, творчої активності, самопізнання студентської молоді; можуть слугувати у якості підґрунтя для оцінки тенденцій, динаміки ціннісних змін, що домінують нині у студентському середовищі; можуть бути застосовані

при викладанні відповідних тем у курсах соціальної філософії, етики та естетики, світової культури, культурології, спецкурсах. Результати дослідження будуть корисні при створенні програм, методик, підручників, посібників з екології та культури. Матеріали дисертації можуть бути використані і в організації соціальної і культурно-виховної роботи в студентському середовищі.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та висновки дослідження обговорювалися на спільному засіданні відділу змісту, філософії та прогнозування вищої освіти Інституту вищої освіти Академії педагогічних наук України та кафедри соціальної філософії та філософії освіти Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, на ряді науково-теоретичних та практичних конференцій, а саме: Всеукраїнській науково-теоретичній конференції “Сучасний стан і тенденції розвитку вищої освіти в Україні: філософські аспекти” (м. Івано-Франківськ, 2006); Міжнародній науково-практичній конференції „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології” (м. Рівне, 2007); Міжнародному науково-практичному семінарі „Інноваційна освіта для XXI століття” (м. Київ, 2007); Міжнародній науково-практичній конференції „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології” (м. Умань, 2008); круглому столі “Мультикультуралізм в освіті: проблеми, ризики, перспективи” (м. Київ, 2008).

Публікації. Основні положення дисертаційного дослідження викладені у 3-х фахових виданнях ВАК України з філософських наук.

Структура дисертації. Відповідно до мети та завдань дослідження робота складається із вступу, чотирьох розділів, висновків та списку використаних джерел (149 позицій). Загальний обсяг дисертації - 172 сторінки, із основна частина дисертації - 159 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ В КОНТЕКСТІ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

Поняття наукової парадигми, уведене у філософію й соціологію американським істориком і філософом Томасом Сэмюэлом Куном в його концепції наукових революцій, що пройшло шлях від первісного майже повсюдного використання до стану досить критичного відношення до нього, виявляється затребуваним сьогодні на етапі становлення нової постнекласичної науки.

В своїй роботі „Структура наукових революцій”, що побачила світ у 1962 році, Томас Кун принципово по-новому для свого часу розглядає розвиток науки як зміну в першу чергу „психологічних парадигм”, поглядив на наукову проблему, що породжують нові гіпотези й теорії. Згідно Куну, розвиток знання визначається зміною пануючих парадигм, а не простим підсумовуванням знань, тобто відбуваються не тільки (і не стільки) кількісні, але і якісні зміни в структурі наукових знань. Як підкреслює М.А. Розов, концепція Куна знаменує вже зовсім інше бачення науки у порівнянні з підходом Венського гуртка або К. Поппера. Якщо в центрі уваги останніх – вчений, що приймає рішення і виступає як певна рушійна сила в розвитку науки, то в моделі Куна відбувається повна зміна ролей: тут вже наука в обличчі парадигми диктує вченому свою волю, виступаючи як якась безлика сила, а вчений – лише виразник вимог свого часу [117, с. 73]. „Парадигма, - те, що об’єднує членів наукового співтовариства, й, навпаки, наукове співтовариство складається з людей, які визнають парадигму [63, с. 221]”, зазначає Кун.

Усталене вживання поняття парадигми як моделі чи зразка Томас Кун доповнює тим, що “вона [парадигма] являє собою об’єкт для подальшої

розробки й конкретизації в нових чи більш складних умовах [63, с. 42]”. При цьому, згідно Куну, парадигми - це завжди визнані всіма наукові досягнення, які протягом певного часу дають модель постановки проблем й їхніх рішень науковому співтовариству.

Томас Кун у своїй концепції виходив з того, що наука розвивається відповідно певним циклам. Перший цикл нормальної науки, коли кожне нове відкриття піддається поясненню з позицій пануючої теорії. При цьому „дослідження в нормальній науці спрямовано на розробку тих явищ і теорій, про існування яких парадигма заздалегідь передбачає [63, с. 44]”, зазначає автор. Другий цикл екстраординарної науки, який характеризується кризою в науці, появою аномалій – непояснених фактів. Збільшення кількості аномалій приводить до появи альтернативних теорій, в результаті чого у науці співіснує безліч протиборчих наукових шкіл. Третій цикл - наукова революція, в результаті якої формується нова парадигма. При цьому наукова революція відбувається тоді, коли вчені виявляють аномалії, які неможливо пояснити за допомогою універсально прийнятої парадигми, у рамках якої до цього моменту відбувався науковий прогрес. З погляду Куна, парадигму варто розглядати не просто як поточну теорія, але як цілий світогляд, у якому вона існує разом з усіма висновками, що чиняться завдяки їй.

Отже, згідно Куну, наука розвивається за принципом чергування періодів „нормальної” й „революційної” науки, а не шляхом нагромадження знань і приєднання їх до тих, що вже є в наявності. Революцію в науці, що приводить до зміни парадигми, Кун зв’язує з тими моментами в науковому пізнанні, які змушують учених бачити світ своїх дослідницьких проблем по-іншому, нібито розширюючи або змінюючи ту устояну матрицю сприйняття, що диктувалася попередньої парадигмальною ситуацією. Існуючий до появи нової парадигми спосіб упорядкування видимого світу замінюється на інший, котрий стає стереотипічним до нової революційної ситуації. „Зміна парадигми подібно перемиканню гештальта. Після цієї події часто говорять про завісу, що спала з очей [63, с. 158]”, зазначає Кун. Рішення відмовитися

від парадигми завжди одночасно є рішенням прийняти іншу парадигму, а вирок, що приводить до такого рішення, включає як зіставлення обох парадигм із природою, так і порівняння парадигм одна з одною.

Таким чином, відповідно теорії Т. Куна можна виділити, щонайменше, три аспекти парадигми (хоча сам термін „парадигма”, згідно зауваженням доброзичливих критиків автора, в книзі застосовується більш ніж двадцятьма двома різними способами [63, с. 228]):

1) парадигма як найбільш загальна картина раціонального устрою природи, світогляд;

2) парадигма як загальновизнаний зразок, шаблон для рішення задач-головоломок;

3) парадигма як дисциплінарна матриця, що характеризує сукупність переконань, цінностей, технічних засобів тощо, які об’єднують фахівців у дане наукове співтовариство.

Саме останнім значенням Кун конкретизує власне розуміння парадигми у „Доповненнях 1969” до книги „Структура наукових революцій”. Уявлення про дисциплінарну матрицю - „дисциплінарна”, тому що вона ураховує звичайну приналежність вчених-дослідників до певної дисципліни; ”матриця” - тому що вона складається з впорядкованих елементів різного роду [63, с. 229], - демонструють складність структури парадигми. Вона складається із складної системи взаємозв’язків між чотирма компонентами, які за своїм якісним складом є різнорідними. Матриця утворює єдине ціле та функціонує як єдине ціле, при цьому Кун підкреслює, що вона має відкритий, незавершений характер. Матриця, по-перше, складається з „метафізичних приписань”, які утворюють спектр концептуальних моделей, починаючи від евристичних й закінчуючи онтологічними моделями. Вони, по Куну, постачають наукове співтовариство аналогіями й метафорами, яким воно віддає перевагу чи просто допускає [63, с. 232]. Дисциплінарна матриця складається також з символічних узагальнень, ціннісних переваг, й, нарешті, з того, для позначення чого, як вважає Кун, більш всього доречний термін

„парадигма”, але в силу його зайнятості замінюється терміном „зразок” [108, с. 14].

На думку сучасного російського філософа Л.П. Кіященко, такий устрій парадигми Кун вводить, щоб підкреслити здатність дисциплінарної матриці, виходячи з її складно організованої, гетерогенної структури (метафізика, цінності, символічні узагальнення, зразки вирішення завдань), разом представляти ту чи іншу дисципліну не лише у відносно спокійний, нормальний період її існування, коли вона зайнята вирішенням невігадливих завдань-головоломок. Її застосування доречно й при аналізі революційних змін, коли виникає, як уявляється багатьом, розрив, який робить історію дисципліни нелінійною, оскільки порушується послідовність й співрозмірність теорій, що її представляють. Відповідальність за останнє розуміння несе пояснювальна з конкретності тієї чи іншої історичної ситуації нерівнозначність урахування й неоднозначність тлумачення кожного з виділених компонентів дисциплінарної матриці, що стійко відтворюються. Утримувати рівномірно й однозначно „стереоскопію” усіх виявлених, різнорідних за своєю якістю компонентів дисциплінарної матриці, знаючи про присутність в ній неявного знання, про яке посилаючись на М. Полані говорить Кун, практично неможливо. Проте дисциплінарна матриця надає можливість представити стан наукового знання в той чи інший період розвитку й виокремити „параметри порядку”, що його репрезентують [108, с. 15].

Конфлікт парадигм, що виникає в періоди наукових революцій, - це, насамперед, конфлікт різних систем цінностей, різних способів рішення задач-головоломок, різних способів виміру й спостереження явищ, різних практик, різних картин світу. Для будь-яких парадигм можна знайти аномалії, на думку Куна, які відмітаються у вигляді припустимої помилки або ж просто ігноруються й замовчуються. Коли накопичується достатньо даних про значимі аномалії, які суперечать поточній парадигмі, відповідно до теорії наукових революцій, наукова дисципліна переживає кризу. Протягом

цієї кризи випробовуються нові ідеї, які, можливо, до цього не приймалися до уваги або навіть були відметені. Зрештою, формується нова парадигма, що здобуває власних прихильників, і починається інтелектуальна „боротьба” між прихильниками нової парадигми й прихильниками старої. Збільшення конкуруючих варіантів, готовність випробувати що-небудь ще, вираження явного невдоволення, звернення за допомогою до філософії й обговорення фундаментальних положень - все це симптоми переходу від нормального дослідження до екстраординарного.

На основі своїх спостережень Т. Кун заключає, що нова наукова істина не досягає тріумфу шляхом переконання своїх опонентів й їхнього просвітління, але це, скоріше, відбувається тому, що її опоненти зрештою вмирають і виростає нове покоління, з нею знайоме. Цю обставину дослідник пояснює тим, що прихильники різних парадигм зазвичай розділені бар’єром нерозуміння, зумовленого не просто різницею наукових мов, що вони використовують, але їх світоглядними установками (картинами світу), що робить їх, згідно тому же Куну, непорівнянними між собою. Й хоча ці бар’єри є продуктом спільної людської пізнавальної діяльності, тобто вони створені нею самою, як якийсь її побічний продукт, саме Т. Куну ми зобов’язані його методологічним відкриттям про факти, що належать інтерсуб’єктивній реальності [132, с. 25].

Також слід зауважити, що Кун, як і його послідовник П. Фейерабанд, заперечують існування будь-яких раціональних критеріїв при зміні парадигм. На їх думку, у автора нової парадигми зміна відбувається миттєво: є один спосіб опису світу до, та інший - після, причому новий спосіб не обов’язково краще. „Кун констатував, що різні парадигми: А) використовують поняття, між якими не можливе встановлення звичайних логічних відносин - включення, виключення, перехрещення, Б) заставляють нас бачити речі по-іншому (в різних парадигмах дослідники не лише користуються різними поняттями, але й отримують різні сприйняття), В) включають до себе різні методи (як інтелектуальні, так й фізичні знаряддя) для проведення

досліджень і оцінки їх результатів [131, с. 500-501]”.

Така ірраціональність у зміні парадигм, що притаманна Т. Куну та П. Фейерабенду, викликає сумніви у сучасних дослідників. Зокрема, російський дослідник В.Д. Єгоров зазначає: „те, що Кун описує як „переключення гельштальта” є дійсно зрушення сприйняття, але не горизонтальне (до іншої рівноцінної позиції), а вертикальне: у метапозицію по відношенню до обох парадигмальних підходів [41, с. 108]”.

Отже, сучасні дослідники схильні перейти у розумінні зміні парадигм від принципу „або-або” до більш багатого принципу „і/або”, трактуючи процес зміни наукових парадигм не як заміну одного фільтру сприйняття іншим, а як розширення поля усвідомлення, тобто послаблення парадигмальних обмежень через розширення способів опису реальності, якими володіє дослідник [41, с. 110].

В сучасній філософії науки спостерігається прагнення до переосмислення онтологічних засад наукового пізнання, до розкриття тих нових онтологічних ідей і принципів, які визначають „образ світу” в науці початку XXI століття. На формування та еволюцію картини буття впливають як процеси внутрішнього наукового характеру, так і взаємозв'язки науки з іншими галузями культури, зміни їх в соціокультурному статусі, спричинені тими трансформаціями, що відбуваються в типі цивілізаційного розвитку. Це означає, що розгортається нова наукова революція, в процесі якої народжується нова постнекласична наука. Подібні процеси відбувались у кінці XIX - початку XX ст., коли виникала некласична наука, та в кінці XVIII - першій половині XIX ст., під час зародження класичної науки. Якщо в класичній науці онтологічні принципи редукувались до принципів механіки, у некласичній науці виникає новий образ буття як складної, ієрархієзованої системи, то сьогодні нові онтологічні принципи та категорії призначені осмислити і виразити буття як становлення та розрізнення, нестабільність, нелінійність, спонтанність, невизначеність, темпоральність. Більш того, змінились критерії науковості: ідея істини як регулятиву

наукових пошуків заміщується ідеєю правдоподібності гіпотез і теоретичних конструкцій. Філософія науки, стаючи динамічною теорією наукової раціональності виходить з іншого розуміння статусу знання: знання споконвічно піддається помилкам, в ньому немало омани, оскільки вони є лише наближенням до істини. Й емпіричне, й теоретичне знання мають певну міру правдоподібності: оцінка його надійності завжди дискусійна, відносна, в ній зберігається можливість помилки [132, с. 22].

Основою наукового пізнання ХХІ століття зазначає стають три методи наукового пізнання: системний, інформаційний та синергетичний, які разом утворюють нову єдину парадигму постнекласичної науки.

Системна методологія, яка набула поширення ще за часів некласичної науки, дозволяє переходити від пізнання частин до пізнання цілого. Цілісність, упорядкованість, взаємозв'язок, ієрархічність - ключові властивості системної методології. Принцип системності ураховує диференціацію цілого на частини і елементи. Разом з тим він фіксує спеціалізацію таких елементів та їх підпорядкованість певній функціональній єдності. На рівні цілого розподіляються функції між складовими системи, а наявні структури пристосовуються до характеру функціонування цілого. В результаті система не зводиться до своїх елементів, вона не детермінується однозначно тими чи іншими елементами. Навпаки самі елементи детермінуються цілим і в його рамках вони отримують пояснення і виправдання [68, с. 22-23]. Голографічний принцип, який сьогодні пов'язується з системною методологією, показує, що в усякому складному явищі не лише частина входить до цілого, але й ціле вбудовано в кожну окрему частину. А принцип зворотного зв'язку, введений ще Норбертом Вінером, дозволяє пізнавати саморегулюючі процеси у межах системного підходу [99, с. 182]. Окрім того, у сучасній науці частіше йдеться вже не про системний підхід як такий, а про теорію складних систем, методологію складного мислення, утверджується нелінійність процесів у цих системах

тощо. Тобто системні уявлення в сучасній науці поступово трансформуються в системно-синергетичні.

Суттєву роль в процесі такої трансформації відіграє інформаційна парадигма, значення якої для становлення єдиної парадигми постнекласичної науки сьогодні стає все помітнішим. Проте вона значною мірою є продовженням теоретичної інтенції попереднього етапу розвитку науки - науки некласичної - на досягнення Всесвіту. Розробка інформаційної взаємодії на основі узагальненого розуміння організації як системи, доведеної до виявлення найбільш загальних рис системи як такої, розгляд загальносистемних параметрів в контексті теоретичної інтенції, спрямованої на абстрактні об'єкти, що існують у Всесвіті, а не в реальному суспільному контексті, світоглядне й методологічне узагальнення розуміння організації, риси якої перестали бути пов'язаними з реальними організаціями і практичними ситуаціями управління - все це дає можливість характеризувати інформаційну парадигму, що складалася в пострадянському просторі, як вияв загальнотеоретичної інтенції, зазначає О. Рубанець [101].

Системний підхід в його новому вигляді, який, на відміну від системного підходу 70-х років, орієнтується на досягнення життєвих проявів й управління реальними системами, що існують в реальних різноманітних історичних просторово-часових координатах, в численних контекстах суспільних просторів, в реальному часі під владою реальних ризиків, виявляється значно ближчим до інформаційного управління, до сучасного системного підходу, ніж загальнотеоретична інформаційна парадигма, що спирається на узагальнення поняття інформації і перетворення інформації в універсальну субстанцію Всесвіту.

Системний підхід в його сучасному вигляді відбиває всю складність системного функціонування в реальному системному оточенні. Він не суперечить ідеям інформаційного підходу, а доповнює його, виявляючи значення активного, навіть агресивного, когнітивного суб'єктного фактора у встановленні сучасної картини управління [101]. Більш того, під впливом

інформаційної парадигми виникають уявлення, що складні саморегулюючі системи мають рівневу організацію, вони включають до свого складу підсистеми зі стохастичною взаємодією елементів й інформаційно-управляючий блок, з переданням інформації від нього до підсистем та зворотними зв'язками, що забезпечують відтворюваність системи як цілого. Категорії частини і цілого змінюються - з'являється ідея системної якості, що не зводиться до властивостей частин. Категорії простору і часу також набувають нового смислу. Наряду із зовнішнім простором і часом вводиться поняття внутрішнього простору-часу системи. Окрім того, системи, що розвиваються, включають до себе уявлення про саморегуляцію (гомеостазу), але не зводяться до них. Їх еволюція пов'язана зі зміною типу саморегуляції, переходом від одного типу гомеостазу до іншого. Ці системи відкриті, такі, що обмінюються речовиною, енергією та інформацією з навколишнім середовищем. Для них характерна ієрархія рівневої організації елементів, поява по мірі розвитку нових рівнів з новою диференціацією системи на підсистеми. При цьому кожен новий рівень здійснює зворотну дію той, що сформувався раніше, видозмінює їх, а система функціонує як нове ціле. Поява нових рівнів організації й перехід до нового типу гомеостазиса відбувається через стан динамічного хаосу, появу точок біфуркації, в кожній з яких виникає спектр потенційно можливих напрямків розвитку системи. В цьому відношенні можна сказати, що системи, що саморозвиваються, обов'язково наділені синергетичні характеристики [108, с. 6].

Отже, синергетика є виключним феноменом постнекласичної науки, вивчаючи людиновимірні системи, зокрема екологічні і соціальні, й саму людину в усій багатоманітності її культурних, психологічних, антропологічних та соціологічних вимірів [109]. Концепція самоорганізації, або синергетика, у цей час оформляється в особливу науку, предметом якої є самоорганізаційні механізми виникнення порядку в системах всілякої природи. Мова йде про механізми мимовільного, спонтанного макроскопічного впорядкування, що йде від самої сутності системи,

мимовільного структурування, що виникає в таких системах за певних умов. Системи, що є об'єктом теорії самоорганізації, відрізняються рядом характеристик, що виводять їх в особливий клас систем, здатних до самоорганізаційних перетворень. Найважливішими із цих характеристик є нелінійність, відкритість, достатня далекість від стану рівноваги (нерівновесність). Такому класу об'єктів властива здатність направляти процеси впорядкування по особливому руслу, що не виявлялося й не вивчалось у випадку лінійних рівноважних систем. Загальна картина структурного малюнка, що виникає при цьому складається в особливий образ порядку, процесу його породження, збереження й руйнування, якому можна вважати основним змістом самоорганізаційної парадигми [7, с. 9-10]. Під її впливом зароджуються нові нелінійні наукові дисципліни - синергетика, нелінійна динаміка, теорії „детермінованого хаосу”, теорії катастроф і біфуркацій, теорії дисипативних структур, нерівноважної термодинаміки [71, с. 74].

Представники різних напрямів сучасної філософії всебічно вивчають процеси переходу від класичної і некласичної до постнекласичної науки, осмислюють нові наукові парадигми. Стверджується новітнє уявлення про світ як відкритий індетерміністичний, який не можна висловити у єдиній логічно несуперечливій концептуальній схемі. Так, на відміну від класичної постнекласична наука виходить з розуміння існування не однієї, а багатьох реальностей (ідеального існування об'єктів культури, світу інтерсуб'єктивності, віртуальної та ін.) [114].

Фундаментальне значення для нової онтологічної парадигми науки, яка формується під впливом синергетики та споріднених з нею наукових дисциплін, набувають класичні філософські категорії „буття” та „небуття”, „порядок” та „хаос”. Якщо в класичній філософії та науці онтологічний, гносеологічний та аксіологічний пріоритет мали категорії „буття” та „порядку”, то в течіях сучасної філософії постмодерну засадовим щодо світобудови стає первісний хаос - всі структури навколишнього світу

розглядаються як продукти самоорганізації, які виникли з „всепороджуючого хаосу”, що призводить до зростання онтологічного значення категорії „небуття” [71, с. 74].

Відбувається своєрідне відродження „організмичного” розуміння буття. Ідеї синергетики про відкриті системи, які самоорганізуються і в яких особливу роль починають відігравати несилові взаємодії, засновані на кооперативних ефектах, виявляють свою співзвучність ідеям східної культури про цілісність буття, ненасильство, діалог та „вписування” людини в природу. Це відкриває перспективу пошуку нових онтологічних засад відношення людини до природи, які б долали беззастережний антропоцентризм. Адже, як вже було зазначено, об’єктами сучасної науки все більше стають „людиномірні” об’єкти, в яких межі суб’єкта і об’єкта стають відносними, вони постають не в опозиції один одному, а як взаємозалежні елементи єдиної системи. Синтез екологічного і синергетичного підходів відкриває нові аспекти у розумінні відношень людини з природою [71, с. 74], які торкаються безпосередньо світоглядних установ особистості.

Важливішою особливістю науки постнекласичного рівня розвитку є спроба зняття протиставлення природничих, гуманітарних і соціальних наук. В.М. Розин в рецензії до колективної праці відомих вітчизняних та іноземних філософів та вчених „Виклик пізнанню: стратегія розвитку науки в сучасному світі”, підсумовуючи їх роздуми з приводу сучасних тенденцій розвитку науки, зазначає: „Дійсно, якщо природа має історію, а історія підкоряється сценарним законам, якщо людина, що пізнає й діє, визначає природні закономірності, то виходить, ми маємо справу з новим природознавством, що включає соціальні і гуманітарні науки [99, с. 181]”. Справа у тому, що постнекласичний етап розвитку науки характеризується вивченням складних людиновимірних систем, що розвиваються, а це вимагає спільних зусиль фахівців багатьох дисциплін, цілісного міждисциплінарного, іноді говорять трансдисциплінарного, полідисциплінарного, погляду на світ. Міждисциплінарність, зазначає О. Князева, - означає передусім кооперацію

зусиль різних наукових дисциплін, циркуляцію загальних понять для розуміння деяких явищ. Полідисциплінарність є характеристикою такого дослідження, коли будь-який феномен або об'єкт (планета Земля, людина тощо) вивчається водночас з різних сторін кількома науковими дисциплінами [23, с. 35]. Трансдисциплінарність характеризує такі дослідження, які проходять „через”, „крізь” дисциплінарні межі, виходять „за межі” конкретних дисциплін, [23, с. 27]” - відзначає Е. Морен.

Більш глибоко відповідний феномен досліджує російський дослідник В.Г. Буданов. Методологія міждисциплінарних досліджень, зазначає він, - це горизонтальний, трансдисциплінарний зв'язок реальності, на відміну від вертикального причинно-наслідкового зв'язку дисциплінарної методології. Дисциплінарний підхід вирішує конкретне завдання, що виникло в історичному контексті розвитку предмета, підбираючи методи із інструментарію, що склався. Прямо протилежний міждисциплінарний (трансдисциплінарний) підхід, у рамках якого під уже існуючий універсальний метод вибираються ефективно розв'язувані з його допомогою завдання з найрізноманітніших областей людської діяльності. Це принципово інший, холистичний спосіб структурування реальності, де скоріше панує поліморфізм мов й аналогія, ніж каузальне начало. Тут здійснюється хід від методу, а не від завдання. Виходячи з цього, автор розуміє міждисциплінарність як узгодження мов дисциплін (не обов'язково близьких). Мова йде про єдність методів, загальнонаукові інваріанти, універсалії, що застосовують самі дисципліни, евристичні гіпотези-аналогії, що переносить конструкції однієї дисципліни в іншу. Згідно автору, міждисциплінарність й конструктивний міждисциплінарний проект, організована форма взаємодії багатьох дисциплін, для розуміння, обґрунтування, створення й, можливо, керування феноменами надскладних систем; й мережева комунікація або комунікація, що само організується, через яку впроваджується міждисциплінарна методологія, трансдисциплінарні норми і цінності, інваріанти й універсалії наукової

картини світу, розвивається синергетика й системний аналіз, мережі наукових шкіл й асоціацій, INTERNET, мода й слухи в науковому соціумі [16].

Така міждисциплінарність, що притаманна сучасному науковому знанню на етапі становлення постнекласичної науки, робить можливим утвердження ще однієї парадигми, яка цілком узгоджується з синергетичною. Йдеться про екологічну парадигму, яка, скажімо на відміну від синергетичної, виходить за межі наукового пізнання, займаючи чільне місце в системі світоглядних пріоритетів сучасної особистості.

Екологія, народившись як суто біологічна наука про взаємовідносини „організм-середовище”, з посиленням антропогенного і техногенного тиску досить стрімко трансформувалась у наукову парадигму. Адже нині немає явищ, процесів, територій, які б не перебували під могутнім її впливом. Інтереси сучасної екології вийшли далеко за біологічні межі. Об’єкт її дослідження еволюціонував від аналізу взаємовідносин „організм-середовище” до взаємовідносин „Людина-природа”. Вийшовши з лона біології, екологія перетворилась на розгалужену галузь знань, яка охоплює широкий спектр проблем: від фізіологоморфологічної і топографічної характеристик видів до особливостей взаємодії з людиною з природним середовищем [64, с. 32].

Якщо у засновника екології німецького природослідника Е. Геккеля об’єктом досліджень були переважно морські мікроорганізми, то нині при слові „екологія” в нашій уяві постають труби з отруєним димом, брудні стоки та ін. Екологічними почали називати головним чином проблеми забруднення навколишнього середовища, утилізації відходів, безпечних технологій, демографії, проблеми харчування й охорони здоров’я, моралі і міжнародних відносин. У цілому ж таке зміщення акцентів цілком закономірне: екологія як наука перетворилась на теоретичний фундамент широкої галузі виробничої та політико-культурної діяльності [139, с. 7-8], який до речі цілком відповідає характеристикам наукової парадигми Т. Куна.

Парадигмальність екологічного підходу підтверджує також та обставина, що коло наук, залучених до екологічної проблематики, надзвичайно розширилося. Нині поруч з біологією стоять економічна і географічна науки, медичні й соціологічні дослідження, фізика атмосфери й математика, навіть юриспруденція й філософія, етика й естетика, психологія й педагогіка. Екологія, що тривалий час була предметом вивчення природничих наук, у наші дні стає предметом вивчення технічних і гуманітарних наук [64, с. 32]. На думку українського дослідника В.С. Скліяра, екологія є природною і гуманітарною наукою. Як природна наука вона не може виключити людину, а як гуманітарна - не може бути відокремлена від природи [141, с. 38].

Зміщення акцентів багатьох традиційних наук на власне екологічну проблематику сьогодні називають екологізацією науки. Ураховуючи той факт, що екологізація науки стала універсальним явищем можна цілком погодитись з В.С. Крисаченко в тому, що екологічний підхід перетворюється на парадигмальну епістимологічну систему, яка має велику синтетичну спроможність та евристичність [61, с. 31], а „повсюдність” екологічних положень та імперативів, своєрідна мода на них доводить нашу думку про утвердження екологічної парадигми як основу нової єдиної парадигми постнекласичної науки.

Через свою соціальну значимість та націленість на пошук ефективних засобів розв'язання однієї з найбільш актуальних проблем сучасності, що набула глобального характеру, сьогодні екологічна парадигма розкриває характер, зміст соціальних, економічних, культурних та інших суспільних умов, в певній мірі дає уявлення про якість життя як збірне поняття, що включає до себе міру задоволення й реалізації первинних потреб й основних соціальних гарантій й прав особистості, а також образ життя населення в цілому й певних його груп. Екологічна парадигма, нарешті, характеризує й духовні потреби людей, відбиваючи тим самим характер і зміст духовних цінностей, що панують у суспільстві [48, с. 37]. На цій підставі іноді говорять

про переростання екологічної парадигми в різновид сучасної ідеології та сучасного світогляду - екологізм [107, с. 26].

Перетворення екології на наукову парадигму й суспільну ідеологію зумовлено зростанням потенціалу трагічних упущень, до яких прийшла цивілізація на порозі III тисячоліття, технологічною драмою необмеженого індустріального розвитку, вичерпанням природних ресурсів та традиційних можливостей людського існування, загрозою термоядерного знищення й, головне, екологічною кризою усієї системи співвідношення людини з зовнішнім світом [17, с. 5]. У двадцятому столітті людство, досягнувши небачених висот у технічному прогресі, так й не знайшло однозначних відповідей на безліч важливих запитань щодо походження життя і людини, не розкрило таємниць функціонування свідомості і світоустрою, не створило оптимальної моделі життєдіяльності соціумів та суспільства. Індустріалізація, а згодом інформатизація, мали прискорити розвиток людства, але, на жаль, друге тисячоліття завершилось кризовим станом як природного середовища, так і свідомості людини, виникненням глобальних геополітичних і соціоекономічних проблем, які загрожують життю людства. Ерозія, опустошення і забруднення ґрунту, водяного і повітряного середовища, вичерпання багатьох видів мінеральної сировини, чистої прісної води й органічного палива, посилення парникового ефекту, руйнація озонового прошарку земної кулі, посилення патогенного впливу плодів індустріалізації та інформатизації, а саме електромагнітних та іонізуючих випромінювань техногенних систем та інше - все це результати діяльності розуму людини, що взагалі загрожують існуванню людської цивілізації [73, с. 97].

Справа у тому, що наприкінці минулого століття визначилась системна криза архітектоніки суспільства, що засновано на визначеності національних культур і стабільності раціональних форм світобудови. Кардинальних змін зазнають сфера ідеології і світова культура. Під сумнівом опинилась не тільки модель еволюційної будови світу, а й сама концепція прогресу. Такий

стан в своїй концепції „Третьої хвилі” Елвін Тофлер називає „футурологічним шоком”, який зазнає людство через те, що майбутнє настає з великим прискоренням. Згідно Тофлеру прискорення процесів світової історії призводить до розриву між минулим і майбутнім, посилюється соціальна колізія між неприйняттям минулого та засудженням і недовірою до майбутнього, що стимулює до певної міри екологічні лиха і відповідно їх негативний вплив на навколишнє середовище та здоров’я людини [124]. А У. Бек у своїй концепції „суспільства ризику” наголошує на суперечливості і непередбачуваності світу, притаманному суспільству, яке затрималось на індустріальній стадії розвитку. Згідно з У. Беком, „ми маємо справу з суперечливим і дуже непередбачувальним світом”, а непередбачуваність виявляються в тому, що людству доводиться стикатися з тим, що рішення, які приймаються на різних рівнях, не можуть бути оцінені й адекватно визначені їх наслідки [8, с. 49].

Отже, й Е. Тофлер, й У. Бек, й інші сучасні вчені приходять до висновку, що людство підійшло до такої межі в своєму історичному розвитку, яка позначає певний рубіж, відокремлюючи більш-менш благополучну історію роду людського від невідомого та, імовірно все, досить небезпечного майбутнього. „Кінець нового часу – модерну, зазначає Н. Савчук, - означає вичерпаність природних організмів відновлення рівноваги, котрі закладені в природі і культурі. Технологічний натиск модерну перевищив звичайні резерви природи і культури. Відсутня будь-яка апріорна визначеність, що означає можливість несподіваних процесів розвитку. Ризик, катастрофічність, нестабільність набули статусу легітимних чинників існування. Поширюється почуття ламкості буття... [103, с. 64]”.

Все більше вчених визнають, що в результаті екологічної кризи відбувається нова біфуркація, яка знову може змінити розвиток людства. На думку відомого спеціаліста в галузі дослідження глобальних еволюційних процесів М. Моїсєєва, порушення існуючої тисячоліттями квазірівноваги біосфери, котре викликано зміною могутності людини, може привести до

переходу біосфери, як і будь-якої істотно нелінійної системи, в новий стан, де для людини може не знайтись місця [82]. Значить, „стратегія людини” не може залишитись незмінною. Цю нову стратегію ставлення людини до природи В.С. Крисаченко називає екотелеологічною життєдіяльністю. Остання означає не просто любов до природи, намагання жити в гармонії з нею. Досягнення рівноваги, гармонії з довкіллям є метою життєдіяльності людини [61, с. 43]. А це означає утвердження нової цивілізації, необхідність якої людство вже відчуває.

Прагнення людства до екотелеологічної життєдіяльності, досягнення рівноваги, гармонії з довкіллям, виникло не в результаті раптового осяяння любові до природи, а є реакцією на глобальну екологічну кризу. Просуваючись до цивілізації, людина почала перетворювати природу значно раніше, ніж дійшла до думки про обов'язковість її охорони. Більш того, мораль стародавнього кам'яного світу будувалась на ідеології боротьби з природою, неополітичного суспільства - на ідеї підкорення природи, суспільства періоду науково-технічної революції - на уявленні про необхідність максимального використання будь-яких природних ресурсів [81, с. 131]. Якщо ще у 50-х роки ХХ сторіччя прославлялась могутність людини, її влада над природою, яка змінювалась завдяки науково-технічному прогресу, то вже у 60-ті роки, коли з'явилися песимістичні пророцтва щодо екологічної катастрофи - загибелі всієї планети, вчені зосередили свою увагу на чисельних прикладах негативного впливу науково-технічного прогресу на природу. Саме в той період вийшли друком „До того як помре природа” Ж. Дорста, „Тристарічна війна. Хроніка екологічного лиха” У. Дугласа, „Коло, що замикається” Б. Коммонера, „Оскальпована земля” А. Ленькової [59, с. 27]. З того часу людство вже не просто стурбовано романтичним завданням охорони природи взагалі; його насамперед цікавить цілком прозаїчне питання - про перспективи цивілізації та збереження необхідних умов для її подальшого розвитку [51, с. 112-113].

Отже, саме під тиском реалій кінця ХХ - початку ХХІ століття, які

виявили те, що гарантій безпечного та сталого життя людства дати ніхто не може, відбуваються наймасштабніші світоглядні зрушення у масовій свідомості населення багатьох країн. Нагромадження такої кількості зброї масового ураження, якої б вистачило на знищення набагато більшої людяності, аніж та, котра мешкає нині на Землі, загрози втрати контролю над тими силами та процесами довкілля, які людина використовує собі на користь (хімічні, атомні, ядерні та ін.) зумовили кризу світоглядних цінностей про абсолютність існування людства й змусили переоцінити його шанси. Безумовно вказані зміни у масовій свідомості відбувались і продовжують відбуватись насамперед завдяки збуренням, які привносяться тими чи іншими обставинами чи людьми. Наприклад, Чорнобильська катастрофа та її наслідки, які досі продовжують відчувати українці та жителі сусідніх країн, є саме такою обставиною. Але хотілось би навести приклади того, як превентивні дії філософів, науковців, громадських діячів та організацій намагались змінити свідомість людей й спрямувати її у конструктивне русло вирішення проблем навколишнього середовища.

Відомий приклад таких дій - відкритий лист видатного філософа сера Бертрана Рассела, який надрукував 23 листопада 1957 року англійський журнал „Нью стейтмен”. В ньому він звертався до керівників двох тодішніх „наддержав” - СРСР і США із закликом припинити використання ядерної зброї, розкриваючи очі на масштаби катастрофи, до яких може привести її використання. Попри відносну політичну безрезультативність заклику Рассела, оскільки в той час „наддержави” продовжували нарощування ядерних арсеналів, ефект на рівні масової свідомості був разючий: людство почуло з вуст авторитетного вченого (до думки якого приєднався також і А. Ейнштейн) об’єктивне судження про апокаліптичні виміри сучасного світу і відреагувало активізацією руху за мир, проти забруднення довкілля тощо [61, с. 50].

У 60-80 роки ХХ століття суттєвий вплив на формування світогляду справила діяльність міжнародної неурядової організації під назвою

„Римський клуб”. Її члени обґрунтовували існування меж та потенцій розвою людства, засвідчили вразливість довкілля від зростаючого антропогенного тиску на нього й окреслили шість цілей для людства: визначення зовнішніх меж діяльності, визначення внутрішніх меж людини, захист культурного спадку, світове співтовариство, якісне впорядкування життєвого середовища і гуманізація економіки [96, с. 289-310]. Під впливом висновків „Римського клубу” у багатьох розвинутих країнах порушення рівноваги екологічних систем стало головним предметом суспільного занепокоєння. Під тиском суспільних рухів, партій і неурядових груп по охороні навколишнього середовища, уряду економічно розвинутих держав стали приділяти серйозну увагу охороні навколишнього середовища.

Історичною подією з точки зору екологізації людської свідомості й утвердження екологічної парадигми вважається доклад Міжнародної комісії з навколишнього середовища й розвитку „Наше спільне майбутнє” (відомий як доклад Брундтланд - за ім'ям керівника комісії), опублікований у 1987 році (російською мовою у 1989 році) [91]. В цьому документі підкреслювалось, що головна ціль подальшого розвитку пов'язана з виживанням людства й збереження біосфери - природного фундаменту його життєдіяльності та їх взаємного співрозвитку у вигляді коеволюції.

Логічним продовженням цього доклада вважають Концепцію сталого розвитку, яка утверджується завдяки всесвітнім самітам ООН з проблем довкілля і розвитку у 1992 році в Ріо-де-Жанейро та 2002 році в Йоханесбурзі, за участю понад 180 країн світу. Згідно даної Концепції, центр уваги переноситься на людину: люди повинні мати право на здорове й плодотворне життя в гармонії з природою, а охорона навколишнього середовища повинна стати невід'ємним компонентом процесу розвитку й не може розглядатися у відриві від нього. При цьому задоволення потреб у розвитку й збереженні навколишнього середовища має розповсюджуватися не лише на наступне, але й на майбутні покоління.

Сьогодні, концепція сталого розвитку як такого розвитку, що надійно

забезпечує збереження природного довкілля та задоволення потреб не лише сучасності, але й усіх наступних поколінь людства, має найширший резонанс у світі завдяки участі в її розробці, популяризації і практичному втіленні в життя як науковців, так і громадсько-політичних сил, Організації Об'єднаних Націй та її інститутів, засобів масової інформації [106, с. 6].

До того ж слід наголосити на великому внеску світової творчої інтелігенції у широкому визнанні як ідей сталого розвитку, так й естетичної, моральної, духовної і навіть економічної цінності норм екологічної культури. Її представники не тільки аналізували негативні процеси, а й формулювали соціально-екологічний ідеал, уявлення про активний і творчий спосіб природокористування, яке ґрунтується на пізнанні екологічних законів. Ставлячи найвище інтереси справи, вони не тільки мали мужність говорити правду в художніх творах, а й поклали її в основу свого життя. Соціальна активність письменників і журналістів пробуджувала громадську думку проти екологічного варварства в нашому природокористуванні, сприяла розвитку світового екологічного руху [10, с. 7]. Екологічні роздуми письменників, поетів й сьогодні мають велику цінність. Вони впливають на нашу свідомість, формування дбайливого ставлення до природи, підвищення загальної культури і свідомості людей.

Хоча жодна з цілей, задекларованих в Ріо, щодо задоволення потреб у розвитку і охороні навколишнього середовища, досі не досягнуто, й далеко не усі країни взяли на виконання рішення Світового Саміту в Йоганнесбурзі, згідно якому прийняття стратегії й перехід світової спільноти до сталого розвитку мав початись ще у 2005 році, ідея сталого розвитку сьогодні виявляється такою ж значимою, як, наприклад, демократична ідея. Під її впливом після тривалого часу відкидання і ігнорування досвіду гармонійного співжиття з природою, нагромадженому в історії цивілізації, розвинене суспільство повертається до давніх архетипів мислення і поведінки, і включає їх в ціннісну систему сучасного життя. Приклад Японії, Сингапуру, Тайваню та інших держав Азії, Швейцарії, Данії. Німеччини, Австрії та

інших країн Європи, де розвинене суспільство повернулось до досвіду предків, визнало його самодостатнім, безцінним взірцем екофільного ставлення до природи і за допомогою цього досягло переорієнтації значної кількості своїх членів (особливо молоді), переконує в ефективності функціонування традиційних екологічних цінностей [61, с. 48].

При цьому, нажаль, слід визнати, що життя більшості жителів планети дуже далеко від екофільного чи екотелеологічного. Багато хто не усвідомлює реальність глобальної антропоєкологічної катастрофи, яка чекає на їх потомків. А філософи й громадські діячі продовжують замислюватись над тим, як змінити свідомість людей й спрямувати її у конструктивне русло вирішення проблем навколишнього середовища. Останнім часом дехто з них шлях зміни людської свідомості вбачає у суттєвій раціоналізації, екологізації й футуризації свідомості людей, трансформації його в перспективі (не дуже далекій) в еколого-ноосферне. Хоча здійснити такий трансфер не просто, зазначає російський дослідник А. Урсул, оскільки в ході розвитку за моделлю несталої свідомості, як правило, відставала від буття, вона могла лише з відставанням виявляти істину, що, як очевидно, не сприяло прийняттю своєчасних рішень. Так що, якщо йти шляхом виключно екологізації свідомості, то вона „екологізується” у необхідній мірі лише після екологічної катастрофи [127, с. 4]. Хоча, згідно П. Сорокіну „для людства катастрофи мають велике навчальне значення [116, с. 53]”, звичайний режим переорієнтації, властивий моделі несталої свідомості, в принципі не прийнятний для вирішення проблем навколишнього середовища. Розвиваючись за „принципом відставання” свідомість виявиться не причасною до вирішення екологічних та інших глобальних проблем и виходу з кризи [127, с. 4].

Розкриваючи сутність екологічної парадигми як науково вивіреного способу освоєння людиною природи, соціального світу та культури слід відзначити, що своєрідною теоретичною базою сучасної науки про оптимізацію відносин суспільства і природи й передумовою виникнення

екологічної парадигми можна вважати вчення про біосферу і ноосферу, яке було сформульовано В.І. Вернадським ще на початку ХХ сторіччя. У своєму вченні видатний вчений глибоко усвідомив наскільки важливим для людини окинути єдиним поглядом історію своєї планети, зрозуміти основні тенденції її розвитку. В.І. Вернадський зробив великий внесок в осмисленні світового процесу розвитку на перспективу. І хоч у часи В.І. Вернадського багато фактів, відомих сьогодні, ще не були об'єктом дослідження, він на початку ХХ століття прийшов до висновку, що людство зможе забезпечити своє майбутнє тільки тоді, якщо візьме на себе відповідальність за розвиток біосфери взагалі і розвиток суспільства і природи, частиною якої воно є [17, с. 69]. До подібних висновків прийшли засновники концепції коеволюції (вперше з'явилась в працях М. Тимофєєва-Ресовського, 1968), яка націлює на глибинне осмислення шляхів спільної еволюції природи і людини. Відповідно до цієї концепції „людство повинно перестати кидати виклик природним законам і процесам, а замість цього знайти шлях адаптації до них [145]”.

Отже, екологічна парадигма сучасної науки виходить з принципу коеволюції, тобто об'єктивної, історичної взаємозалежності розвитку природи і людини. Ця взаємозалежність й становить ноосферний імператив, що визначає межу тому прометеєвому виклику природі, на якому століттями будувалась антропоцентрична концепція панування людини над своїм природним буттям. Сьогодні в умовах екологічної кризи цивілізації стає зрозумілим, що одне з найважливіших завдань, яке стоїть перед великою наукою, - це сказати, що нам дозволено? Де ліміти допустимої активності людини у різних сферах її прикладання [17, с. 6].

Хоча відповідь на це питання ще на початку минулого сторіччя дав В.І. Вернадський у своєму вченні про біосферу, необхідність встановлення лімітів допустимої активності людини стала серйозно усвідомлюватись лише в кінці ХХ сторіччя. Сьогодні рішучою відповіддю на вищезначені запитання є екологізація людської діяльності, яка охоплює різноманітні її

сфери: предметну, духовно-практичну та теоретичну, тобто безпосередньо предметну сферу, світогляд і науку. За своїми масштабами екологізація може бути порівняна з такими універсальними зрушеннями, як наприклад, гуманізація суспільства за часів Відродження або ж раціоналізація науки і практики Нового часу. Екологізація стала смыслом сучасної доби, оскільки від її успішної реалізації багато в чому залежить не лише стійкий і збалансований розвиток людства, а й, можливо, саме його існування [61, с. 23]. При цьому екологізація пізнання є вихідним моментом, з якого починається екологізація усіх інших сфер людської діяльності.

Важливість екологізації пізнання зумовлена тією обставиною, що розумова діяльність (бо все, що створено людиною, позитивне і негативне, є наслідком цієї діяльності) призвела в багатьох регіонах планети до глибоких деформацій навколишнього середовища, до відчутних змін у біосфері. Але лише вона може привести суспільство до порятунку від екологічного апокаліпсису. Для цього їй треба повернути в наукове обґрунтоване, розумне русло [17, с. 47]. Подальша еволюція біосфери, на думку М.М. Мойсеєва, сягає мети - забезпечення майбутнього для людства, її процесами повинен керувати розум. Але розумним це керування може виявитися лише тоді, якщо це буде Розум усього людства [84, с. 5]. Дуже важливо, щоб паростки нової філософії життя проросли в душі кожної людини. В умовах нової методології взаємин людини з довкіллям, переосмислення цінностей людського буття такі зрушення здатні перерости в засіб ноосферізації біосфери, панування в ній засобів і вимірів розуму [61, с. 53-54].

Ноосферний шлях розвитку як альтернативний шлях для розвитку й порятунку від екологічної катастрофи багатьма сучасними дослідниками розглядається як панацея людства у XXI столітті. Поняття „ноосфера” (сфера розуму) запропонував Е. Леруа, а опрацювали його П. Тейяр де Шарден [122] та В. Вернадський [19; 21; 20]. Під ноосферою П. Тейяр де Шарден розумів унікальну оболонку, яка охоплює всю земну кулю і насичена розумом (думкою). А В. Вернадський наголошував, що ноосфера буде вищим етапом

розвитку біосфери завдяки розумній діяльності людини та її технічній могутності, але цьому періоду має передувати глибока соціально-економічна реорганізація суспільства і його свідомості.

Ноосферна концепція як нова методологія взаємин людини з довкіллям стала знаходити свої практичні обриси у XX столітті завдяки прийняттю в Ріо-де-Жанейро в 1992 році стратегії сталого розвитку для людства (Agenda 21) і наступних документів, орієнтованих на утвердження в майбутньому сталого суспільства. Мова йде про суспільство (як сферу розуму або ноосферу), яке буде являти собою глобальну цивілізацію, що зуміла подолати конфронтаційні тенденції й стала на шлях загальносвітового консенсусу, взаєморозуміння, толерантності й ненасильства. Така цивілізація має володіти потенціалом, що дозволяє приступити до вирішення глобальних проблем й одночасно елімінувати негативні наслідки глобалізації. Кінцевою метою побідного переходу стане утвердження сфери розуму, де мірилом індивідуального і морального багатства будуть духовні цінності й знання людини, життя якої протікає в гармонії з навколишнім середовищем [128, с. 22-23].

Перехід до ноосферного та екосферного розвитку потребує створення єдиного глобального екологічного простору і нового типу мислення всіх верств суспільства, починаючи від окремих громадян і закінчуючи керівниками різних рівнів. При переході до ноосферного та екосферного розвитку варто виходити з динамічної рівноваги біосфери, взаємозв'язку екологічних, економічних і соціальних проблем, необхідності співпраці в міжнародному масштабі, включаючи розроблення ноосферних процедур і механізмів, здатних забезпечити збереження і розвиток людської цивілізації [83, с. 307].

Саме з переходом до ноосферного та екосферного розвитку розвитку пов'язують трансформації наукового знання, у тому числі вважаючи постнекласичну наукову парадигму новою стадією розвитку науки ноосферного характеру [130]. На цій стадії орієнтації науки на такі життєво

важливі для цивілізації цілі як виживання людини, пошук шляхів виходу з антропоєкологічної кризи, вирішення глобальних проблем й усунення негативних тенденцій, що супроводжують процес глобалізації, мають доповнитись вивченням й моделюванням „сталого” майбутнього, найбільш прийняттого для людства сценарію розвитку майбутнього, процесів його взаємодії з природою. Ці процеси безпосередньо пов’язані з тенденціями гуманізації, глобалізації та екологізації наукового знання, з ефективним переданням цього знання до основних сфер впливу - техніки і технології, управління й освіти.

Становлення ноосфери фактично припускає, що головним ресурсом подальшого розвитку стане інформація. Це уможлиблює заощадження матеріально-енергетичних ресурсів через упровадження інформаційно-інтелектуальних процесів. На перший план виходять знання і вміння людини, відповідно вона спроможна жити в гармонії з навколишнім соціальним і природним середовищем. З появою Інтернету ноосфера вступила в нову фазу свого розвитку, при якій відтворення і блискавичне поширення знань набуватиме глобальних масштабів і відбуватиметься на новому технічному рівні [141, с. 41].

Власне, вже сьогодні ми знаходимося в епіцентрі інформаційної революції, появи якісно нових інформаційних технологій, які, використовуючи досягнення науки, спрямовані на організацію знань, їх кумуляцію, тобто аналіз і накопичення інформаційних матеріалів, створення конкурентоспроможних інформаційних ресурсів, широко використовують комунікативні можливості Інтернету з метою одержання інформації у глобальних комп’ютерних мережах. Володіння інформацією, згідно ноосферній концепції, забезпечить перехід від соціосфери до ноосфери, органічну динаміку екологізації, інтенсифікації суспільного виробництва. І як наслідок - зростання інтелектуального потенціалу світу, сприяння новому - вищому розвитку цивілізації, гарантування захисту людства від екологічних катастроф [26].

Вже сьогодні людство увійшло в етап третьої технологічної революції [54, с. 37-39], яка знаходить своє вираження у стрімкому науково-технічному прогресі. Останній пов'язаний із формуванням універсального, технологічного способу виробництва, який долає недоліки і землеробського, і індустріального способів та здійснює повернення до вихідного історичного пункту - природної технології, але на більш якісній науковій основі. Вже сьогодні з'являються і розповсюджуються нові енергозберігаючі технології, нові синтетичні матеріали, винаходяться технології, що засновані на сучасних методах обробки інформації [103, с. 64]. Розвиток генної інженерії, біотехнологій, ядерної, термоядерної та альтернативної енергетики вказує, що людство проникло достатньо глибоко в таємниці природи і здатне перейти до якісно нового способу організації людської діяльності в масштабах усєї планети. Цей підхід заснований на знаннях про гранично допустимі навантаження на природні системи і включає в себе два моменти: розроблення нових та вдосконалення вже існуючих індустріальних технологій, які неможливо змінити миттєво [104, с. 96].

Окрім того, перехід до сфери розуму, коли людина зможе в повній мірі продемонструвати своє право називатись розумною, зазначають А. Урсул й Т. Урсул передбачає кардинальну зміну типу раціональності, що означає істотне послаблення економічного акценту в соціальній діяльності. Таку раціональність автори називають ноосферною, а її специфіку вбачають у тому, що вона бути відбивати не стільки наявне буття, скільки його формувати, утворюючи „спрямоване майбутнє [128, с. 26]”. У широкому смислі мова йде про формування за допомогою ноосферної науки нового типу інтелекту - що має планетарний характер та пов'язує індивідуальні інтелекти (за допомогою засобів медіа) в єдиний суперінтелект. Лише такий, ноосферний, суперінтелект й буде здатний до випереджального моделювання й прийняттю рішень у соціальних і соціоприродних сферах [127, с. 5].

Разом з тим далеко не усі сучасники є прибічниками так би мовити

ноосферного способу освоєння людиною природи. Зокрема, сучасний російський філософ Р. Баладин вчення про ноосферу вважає сучасним науково-філософським міфом. „Наукове управління біосферою, передбачене Вернадським, може бути не здійснено в принципі через надзвичайну складність об'єкта, структура якого відповідає організму, а не механізму, здатного до самовдосконалення завдяки постійному притоку сонячної енергії. Чи мислимо більш раціонально штучно вибудувати взаємодію біосфери з навколишнім середовищем, що формувалось й вдосконалювалось протягом мільярдів років? [6, с. 115]”, ставить питання він. При цьому дослідник наполягає на необхідності подальшого створення теоретичних моделей сталого співіснування цивілізації з навколишнім середовищем.

Сьогодні екологічна парадигма стає необхідною складовою єдиної постнекласичної парадигми розвитку науки ще тому, що доповнює її об'єднанням природно- й культуровідповідності теоретичних знань та практичних дій людини. Звівши воедино природні і антропологічні аспекти вирішення глобальних проблем, екологічна парадигма явилась певною „відповіддю” на запропонований культурою „виклик” - екологічну катастрофу, що на двигається на людство, й, що не менш важливо, розгубленість й „бездомність” особистості в „чужому” культурному просторі [140, с. 41].

Екологічна парадигма як науково вивіреним спосіб освоєння людиною природи, соціального світу та культури трансформує саме екологічне знання. Під її впливом екологія як наука, що вивчає системи живих організмів та їх відносини з навколишнім середовищем, трансформується в універсальну науку про „Дім”. В результаті екологічна орієнтація стає домінантою часу, а само поняття „екологія” перестає бути лише біологічною даністю, перетворюючись на соціокультурний феномен.

Трансформація екології в так звану науку про „Дім” зумовлена тією обставиною, що з розвитком транспорту, розповсюдженням телебачення, глобальних комп'ютерних мереж, активізацією інформаційних, міграційних

процесів й комунікативних зв'язків межі локальних культур руйнуються, розширюючись до розмірів Землі, а сама людина, будучи агентом культури, опиняється загубленою, як-то кажуть „бездомною”. Тому проблема знаходження „Дома”, обживання „чужого” світу стає однією з ключових сучасної цивілізації. На думку філософа-екзистенціаліста К. Ясперса („Смисл й призначення історії”), відбувся повний відрив людей від їх ґрунту. Втрачаючи спадковість традицій, людина стає жителем Землі без батьківщини. Вважаючи себе творцем безмежного щастя, вона не помітила як зупинилась в нових, невідомих до того межах, де роль господаря змінилась на роль гостя, й навіть вигнанця. В результаті людина початку ХХІ століття відчуває себе не частиною цілого, а самотнім мандрівником у соціокультурному хаосі сучасного світу.

На тлі цього приходить розуміння того, що вирішити глобальні проблеми можна тільки через звернення до окремого. Усвідомити цілісність багатоманітності світу реально, коли стає зрозумілою цінність свого національного або етнокультурного ландшафту через діалог та взаємодію з іншими локальними культурами. Цей етнокультурний ландшафт, гетерогенний культурний простір дозволяє людині „повернути” себе у світ, причому не як спостерігача, а як творця. Культура в такому аспекті стає середовищем існування людини, її екологією, її „Домом” [140, с. 41-42].

Адже саме вдома людині звичніше й природніше піклуватись про навколишній її світ. В такому аспекті збереження навколишнього середовища, не природи взагалі, а „моєї” природи, стають особистісно значущими, без чого екологічні норми завжди залишаються лише різновидом правових обмежень. Якщо людина усвідомлює природу як частину своєї життєдіяльності, дбайливе відношення до неї виявляється не зовнішньою необхідністю, а спонтанною внутрішньою потребою [140, с. 42].

Отже, екологічна парадигма як науково вивіреним способом освоєння людиною природи, соціального світу та культури окрім принципу екологізації, який передбачає збереження рівноваги в соціоприродній

системі, що є головною умовою коеволюції людини, суспільства і природи, спирається ще на кілька принципів. Зокрема:

- холістичний, що визнає єдність світу природи і світу особистості, вписання людини у цілісну соціоприродну систему;

- ноосферний, який відбиває органічні взаємозв'язок і взаємодію розуму і біосфери, де „розум на будь-якому рівні свого прояву може використовуватись для оптимального управління соціоекосистемою, формуванням і підтриманням гармонії між особистістю, суспільством і природою” [129];

- валеологічний, який розкриває прямий зв'язок небезпечної життєдіяльності людини з екологічною небезпекою природи;

- акмеологічний, який базуючись на органічному зв'язку моральних й духовних цінностей з екологічними, підходить до вирішення глобальних проблем й перспектив подальшого людського існування на Землі з позицій духовного світу людини.

Також останнім часом не рідко до вирішення глобальних екологічних проблем підходять з позицій синергетики. Зокрема, один з засновників теорії синергетики, лауреат Нобелівської премії Ілля Пригожин вважає, що саме синергетично-філософська парадигма зможе стати основою тієї концепції руху на випередження, яка оптимізує розв'язання проблем виживання суспільства [75, с. 46]. В сучасній науці наводяться чимало доказів того, що екологічна парадигма спирається й на принцип самоорганізації, за допомогою якого світ представляється як динамічна відкрита система, де все взаємодіє зі всім, все має прояв у всьому. Її самоорганізацією управляють фундаментальні закони природи і суспільства [1, с. 56]. Такий підхід базується на розумінні науки, культури, особистості, людини і природи як єдиного цілого. Дослідження таких складних об'єктів як природа, психіка, інформація з єдиних позицій як синергетичних об'єктів надає можливість так би мовити розширеного розуміння „законів природи”.

Підводячи підсумки вищевикладеного, слід зазначити, що процеси, які

відбуваються в сучасній науці демонструють, що розгортається нова наукова революція, в процесі якої народжується нова постнекласична наука. При цьому основою наукового пізнання XXI століття зазначає стають три методи наукового пізнання: системний, інформаційний та синергетичний, які разом утворюють нову єдину парадигму постнекласичної науки. Зміщення акцентів багатьох традиційних наук на власне екологічну проблематику та зростання потенціалу трагічних упущень, до яких прийшла цивілізація на порозі III тисячоліття, демонструє, що саме утвердження екологічної парадигми є основою цієї нової єдиної парадигми. Під тиском реалій кінця XX- початку XXI століття, які виявили те, що гарантій безпечного та сталого життя людства дати ніхто не може, екологічна парадигма стає важливою складовою в системі світоглядних пріоритетів особистості, але, нажаль, не завжди під її впливом приймаються доленосні рішення.

Будучи науково вивіреною способом освоєння людиною природи, соціального світу та культури екологічна парадигма сучасної науки виходить з принципу коеволюції, тобто об'єктивної, історичної взаємозалежності розвитку природи і людини, й націлена на створення моделей сталого співіснування цивілізації з навколишнім середовищем, головною з яких є ноосферний спосіб освоєння людиною природи. Окрім того, екологічна парадигма трансформує саме екологічне знання. Під її впливом екологія як наука, що вивчає системи живих організмів та їх відносини з навколишнім середовищем, трансформується в універсальну науку про „Дім”. В результаті екологічна орієнтація стає домінантою часу, а само поняття „екологія” перестає бути лише біологічною даністю, перетворюючись на соціокультурний феномен. До то ж екологічну парадигму суттєво доповнюють холістичний, валеологічний, акмеологічний та синергетичний принципи.

Надзвичайно важливу роль у виявленні статусу екологічної етики не лише як науки, але і як освітньої дисципліни відіграє філософія освіти. Базою для такої оцінки постає обґрунтування філософією освіти специфіки, завдань

і шляхів їх реалізації для етичної складової освіти. Як справедливо зауважують В. Андрущенко та В. Лутай, оскільки філософія з часу свого виникнення завжди відігравала функцію теоретично-рефлексійного аналізу світогляду і його подальшого розвитку, то вона набула найважливішого значення і в становленні нових освітніх систем. Відомий педагогі і філософі С. Гессен у цьому ж дусі стверджував, що педагогічну діяльність в цілому треба розглядати як „прикладну філософію”. Але й освіта, у свою чергу, здійснює значний вплив на філософію - як її своєрідна „цільова причина”.

В. Андрущенко та В. Лутай підкреслюють, що взаємодія між філософією і освітою завжди відігравала суттєву роль у розвитку людства, що стало причиною появи такої проміжної ланки як філософія освіти. Остання вивчає основні закономірності цієї взаємодії, її різні форми. Сучасна епоха поставила перед освітою, її філософськими засадами принципово нові найважливіші проблеми. Загострення глобальних проблем, яке все більше загрожує знищенню людства потребує саме суттєвих змін усієї стратегії діяльності останнього, а тому і формування нового типу практичного світогляду, який і визначає цю стратегію. У вирішенні даного завдання, яке стало найважливішим не лише для сучасних мислителів, політиків, а й для всього людства, головну роль, безумовно, повинна відігравати сучасна освіта. Але вона потребує і найсуттєвішого реформування на основі нової філософії освіти.

Як справедливо зауважують В. Андрущенко та В. Лутай, більшість дослідників проблем сучасної філософії освіти, у томус числі і українських, виходять з того загального принципу, що головна мета освітньої діяльності повинна спиратися на принцип формування такої всебічно розвиненої людини, яка б більш-менш гармонійно поєднувала свої інтереси і свій високий професіоналізм з загальними цінностями та інтересами (національними, загальнолюдськими, екологічними тощо). Таке завдання видається нам завданням передусім етичним. Для його розгляду з позицій філософії освіти варто переглянути на світовий досвід у тій царині, яку

можна позначити як „філософія виховання”.

Специфіка дослідження етичної складової освіти у західній філософії значною мірою пов'язана з долею проблематики виховання у цій філософії. Справа в тому, що і освіта, і виховання у англійській мові передаються переважно одним словом: „education”. В цьому криються і переваги і недоліки. Переваги випливають з того, що виховна проблематика розглядається нерозривно з навчальною, тобто фактично постійно, а недоліки пов'язані з тим, що нерідко власне проблеми виховання заміщаються і підміняються проблемами навчання. Така неоднозначність долі філософії виховання знайшла свій відбиток і на етичній проблематиці. Таким чином, безпосередня комунікація з приводу морально-етичних проблем в освіті майже не здобуває свого спеціального теоретичного розгляду в англійській філософській традиції, яка здобуває все більше домінування у світі.

Філософія освіти і виховання в даний час не тільки конституювались на Заході як спеціальна галузь філософських знань, але в ній визначилися різні напрями, пов'язані в основному з певною „моделлю” філософії виховання, яка у свою чергу виходить із застосування до процесу виховання ідей тієї або іншої з філософських шкіл.

Отже, вихідними у теоретико-методологічному дослідженні екологічної культури є поняття „культура” і „природа”. Природа як весь матеріально-енергетичний світ Всесвіту, як сукупність природних умов існування людського суспільства, безпосередньо (прямо чи опосередковано) пов'язана з культурою, яка відображає історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини. Культура - це напружений пошук людством людської міри природного і природної міри людського, з тим щоб піднятися до універсальної міри в лоні якої долаються їх обмеженість. Культура в цьому розумінні є людське відношення людини до природи. Чим далі культура у своєму розвитку відривається від природи, тим більше міра гармонійності їхнього співвідношення стає мірою культурності людського існування.

Культура завжди була важливою умовою розвитку суспільства, будучи якісно особливим засобом реалізації цього процесу. В умовах, коли діяльність людини в біосфері може бути порівняна за результатами з геологічними факторами в перетворенні земної оболонки (В. Вернадський), наслідком якої і стала глибока екологічна криза, культура вперше в історії людства повинна виступити у новій ролі, ставши засобом самозбереження суспільства, а саме - властивістю екологічного самозабезпечення. Культура вступає в екологічний стан свого розвитку, стає по великому рахунку екологічною культурою.

Екологічна культура - це і процес і результат формування екологічної свідомості особистості, що відображає нерозривну єдність між сукупністю знань, норм, уявлень про природу, емоційно-почуттєвого і ціннісного відношення до неї і відповідних умінь, навичок, потреб взаємодії і правил поведінки людини в оточуючому світі. Екологічна культура - це і знання основних закономірностей і взаємозв'язків у природі і суспільстві, переживання і переконання, діяльно-практичне відношення до природи. Це - своєрідний „кодекс поведінки”, що лежить в основі екологічної діяльності.

Екологічна культура - багатомірний цілісний компонент інтелектуальної і духовної культури особистості, що забезпечує творчу самореалізацію в осмисленні і вирішенні екологічних проблем. Вона є інтегральною категорією у структурі якої можна виділити перш за все три базових взаємопов'язаних і взаємопроникаючих компонентів: 1/ екологічні знання: рівень екологічної освіти і просвіти (інтелектуальна компонента); 2/ екологічна свідомість: емоційні почуття, морально-естетичні переживання (ціннісна компонента); 3/ екологічна діяльність: відповідний запас практичних умінь, навичок у справі охорони природи (діяльнісна компонента).

Екологічна культура вбирає в себе найкращі гуманістичні та екофільні традиції колишньої культури та надає їм новий імпульс розвитку, суттєво поширюючи та одночасно конкретизуючи гуманістичний сенс людських дій,

тому що в їхню орбіту має бути включена не тільки сфера соціальних, але й природних явищ, що складають середовище людського життя. У зв'язку з цим екологічна культура являє собою більш високу та досконалу форму розвитку гуманізму в цілому. Екологогуманне ставлення означає дбайливе ставлення до всіх форм життя та до умов, які його забезпечують. Сформованість такої культури визначатиме майбутнє цивілізації.

РОЗДІЛ 2

КУЛЬТУРОТВОРЧА І ВИХОВНА ПРИРОДА ТА СУТНІСТЬ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ

Початок нового тисячоліття ставить перед людством Землі найгостріші глобальні проблеми, які вимагають невідкладного вирішення, головна з яких - побачити і усвідомити проблему взаємодії Людини і Природи. Витоки її наочні - це наша господарська діяльність, спрямована на задоволення зростаючих матеріальних потреб людини за рахунок все більшого засвоєння природних ресурсів, яка у свою чергу породила низку вузько спрямованих проблем. Сучасна епоха загалом характеризується активними змінами та взаємопроникненням усіх сфер людської діяльності. Отже, політичні, економічні, соціальні, науково-технічні та інші проблеми сьогодні необхідно розглядати крізь призму культурно-духовних та екологічних аспектів життя суспільства, які між іншим складають культуротворчу і виховну природу екологічної парадигми.

Необхідність дослідження ціннісно-нормативного характеру екологічної парадигми зумовлена тією обставиною, що традиційно при вивченні екологічних проблем цей аспект залишався поза увагою дослідників. Проте екологія вивчає не лише природні умови, в яких живе людина, але й те суспільне середовище, яку він створює й яка впливає на стан його психіки й морального здоров'я. Адже екологічна криза є не лише наслідком індустріального зростання й розвитку технологічної системи виробництва, але й результатом соціально-економічних відносин, в яких здійснюється процес виробництва й освоєння природних багатств, й віддзеркаленням культури людей, їх ставлення до навколишнього середовища.

Зокрема економічна криза, яка має місце сьогодні в Україні, веде не лише до виникнення небезпечних техногенних процесів і найскладніших

екологічних проблем, але й деформації духовного світу особистості, її ціннісних орієнтацій, моральних норм, загалом духовної культури, яка, на жаль, втрачає гуманістичні, етичні, естетичні й моральні параметри, й навпаки нашаровує на себе споживацтво, егоцентризм й сьогоденну результативність. Деякі сучасні філософи витоків цих тенденцій пояснюють вченням про техносферу, що виникло на протигагу вченню Вернадського про ноосферу.

Згідно цьому вченню, під впливом біологічних факторів протягом мільярдів років природа існувала як біосфера, що має складну багаторівневу структуру. З появою людини, а також результатів її діяльності, біосфера почала перетворюватись у біотехносферу – нову складну систему, з новими, мало вивченими законами розвитку. Техносфера як результат технічного впливу людини на природу, а також результат антропогенної діяльності загалом, затримує перехід до ноосфери, по В.І. Вернадському – „сфери розуму”, в якій забезпечується розквіт „живої речовини” на землі [3, с. 171]. Оскільки вплив людини на природу неминучий й він посилюється із збільшенням маси речовини, яку залучає людина в „антропогенний” обіг, техносфера поступово наступає на біосферу. В результаті цього наступу народжується техногенна особистість, що відповідає зміненому навколишньому й деградує до духовному середовищу. „З кожним роком зростає маса й активність техноречовини, міцне структура й зростає агресивність техносфери, пристосовується до неї техногенна людина [6, с. 115]”, зазначає російській філософ Р. Баладин.

Це означає, що здатність створювати досконалі речі значно випередила свідомість, що з прогресом технології падає мораль. Можливо, зазначають С.М. Кравченко і М.В. Костицький, це пояснюється тим, що послабився (або поламався зовсім) безпосередній контакт більшості людей (тих, що не зав’язані у процесі трудової діяльності) з природою, а отже сприйняття і розуміння її процесів і явищ. Людина, далека від природи, не усвідомлює не тільки масштабів антропогенного впливу на природу, але й своєї залежності

від природи (стану здоров'я, достатності і якості продуктів харчування, забезпеченості рекреаційних потреб тощо), хоча залежність розвитку суспільства в цілому від природи виявляється досить чітко у формі природних обмежень економічного розвитку. Не кожна людина це усвідомлює, а на рівні суспільної свідомості ці фактори тільки починають братися до уваги [59, с. 52-53].

Хоча головні риси зростаючої дегуманізації техносфери ще століття назад окреслив видатний німецький філософ А. Швейцар. Зокрема, він зазначив, людина почала шукати розваг, а не пізнання й розвитку; пропаганда зайняла місце правди; зростання матеріального добробуту супроводжується духовним зубожінням; особистість та ідеї попали під владу організацій; надорганізаційність суспільного життя перетворює людину на безвольну, несамотійну, бездумну, негуманну істоту; наука відчужується від високих духовних поривів, перетворюючись на галузь виробництва, де панує вузька спеціалізація й вузькість світогляду [143, с. 42-76]. З тих пор усі ознаки лише збільшилися. Як зазначив Р. Баладин, „історія другої половини ХХ сторіччя не вкушає оптимізму. Не тому що вона трагічна. Як раз навпаки. Трагедія - привілей героїчних епох, часів великих звершень і сподівань. Страшніше й безнадійніше пошлість, низькість, продажність, безликість, жадібність, відсутність високих ідеалів, безглузде існування людини - пристосованця й споживача [6, с. 115]”.

Примітивний утилітаризм, нажаль, став базовою ціннісною орієнтацією значної частини населення усього світу. „Ми не просто є пасивними жертвами метапаталогії, - зазначає А. Маслоу в кінці ХХ сторіччя, - що викликана зовнішньою ціннісною деривацією, ми боїмось вищих цінностей як в нас самих, так й поза нами. Вони нас не просто не приваблюють, вони нас також пугають [79, с. 310]”. В результаті такої утилітарно-прагматичної позиції в практиці суспільного життя починає домінувати містицизм, цинізм й нігілізм. Ця ж утилітарно-прагматична позиція породжує егоїзм людського

роду по відношенню до природи, хижацьке, аморальне використання її ресурсів.

Внаслідок порушення рівноваги між науково-технічним прогресом і культурою людини, її біофізичними можливостями знижується рівень розумової та психічної адаптації людини до середовища. Відбуваються суттєві зміни менталітету жителів промислових міст, системи їх моральних цінностей, спотворюється розуміння добра і зла, порядності й справедливості, честі й гідності. Відірваність від природи, ритм міського життя змушують людей підсвідомо протистояти жорсткій реальності, породжують п'янство, наркоманію та інші форми антисоціальної поведінки. Знижується рівень культури і мистецтва, чому в багатьох випадках сприяє діяльність засобів масової інформації, які пропагують насильство, культ грошей. Це призведе до заперечення загальнолюдських норм моральності, руйнування особистості й формування негативного відношення до навколишнього середовища та байдужості до його збереження.

Отже, як справедливо зазначають Т.А. Бабичева й Т.Г. Єрмакова, звуження й перекручування мотивації особистості сприяють виникненню й розвитку девіантних форм поведінки, включаючи екодевіантну поведінку (поведінка, що наносить шкоду природному й антропогенному середовищу; поведінка, пов'язана з відхиленням від здорової екологічної свідомості). Розвиток психіки девіантного типу пов'язаний з низьким рівнем інтелектуальності, несформованістю емоцій, антигуманним відношенням до природи [5, с. 172].

Там, де пошанування довкілля втрачене, де має місце зверхньоцинічне ставлення до давнього життєвого набутку, де природа розглядається головним чином через утилітарно-прагматичну призму, наслідки не змушують чекати довго. Адже чомусь саме на тернах України у 1986 році відбулась наймасштабніша екологічна катастрофа ХХ сторіччя, яку у чисельних творах, де усвідомлювались її трагічні причини і наслідки представники української творчої інтелігенції прозвали „зіркою Полин”. Так,

видатний український письменник Олесь Гончар у своєму творі „Чим живемо” розмірковує над витокami трагедії: „І чим викликана була з’ява її [„зірки Полин”] - чи недбальством людським, жорстокістю, їхньою невдячністю, порушенням самої рівноваги буття, чи глумлінням над Матір’ю-природою, яка завжди була така добра до нас у своїй вічній, безмірно терплячій любові? І чому та полинна розгнівана сила вибрала саме нас, що хотіла так страшно сказати нинішньому віку, від чого хотіла всіх нас застерегти? І якою повинна бути література після глобального цього потрясіння, яких моральних висот людині треба сягнути, щоб відкрити нові далечі? Адже за самим своїм світовідчуттям, рівнем пізнання, за розумінням долі роду людського і його істинного покликання ми вже ніколи не будемо такими, якими були до цього тисячі літ [31]”. Й хоча О. Гончар називає Чорнобиль величезним моральним уроком для українців, сьогодні більші ніж через 20 років після катастрофи, не усі українці, на жаль, навчилися шанобливому ставленню до природи, один до одного й до справи.

Не сьогодні доведено, що вільна діяльність людини може прийняти жорсткий, безжалісний характер, якщо вона не підкоряється моральним імперативам, або, за висловлюванням А. Уайтхеда, коли в ній відсутнє „умиротворення”. Російський дослідник В. Мантатов розуміє це умиротворення як самоконтроль у самому широкому смислі слова. Воно дозволяє запобігти паразитуючому роздратуванню й піднятися над щоденністю, примушуючи людини прагнути до благородного й високого. У свою чергу високі прагнення й цілі, піднімаються над особистим інтересом, народжують світ, в якому нема місця роздорам, царять справедливість і добро. Й навпаки, суспільство, що не має вищої цілі, грузне в роздорах або ж впадає у монотонне споживацтво [77, с. 30]. Іншими словами, цивілізація життєстійка доки прагнення до вищого ідеалу корелює з моральними завданнями. Тому споживчому суспільству має бути задана биль висока ціль, яка має цивілізаційне призначення, що стимулює поступову, але рішучу відмову від матеріальних пріоритетів на користь духовним цінностям,

включаючи турботу про майбутні покоління, на чому, до речі, основана сучасна концепція сталого людського розвитку.

Цілком закономірно, що витoki сучасної екологічної кризи багато хто вбачає саме в моральній проблемі, на що звернув увагу папа римський Іоан Павло II. Він підкреслював: „Найглибшим і найсерйознішим свідченням моральних наслідків, пов’язаних з екологічним питанням, є неповага до життя, котра проявляється в поведінці людей, що забруднюють навколишнє середовище [50, с. 93]”.

Взагалі значну роль в усвідомленні людством ціннісно-нормативного характеру екологічної парадигми відіграють наукові співтовариства, релігійні організації та інші об’єднання, націлені на духовне відродження людини, осягнення головних питань світоустрою. Особливо слід звернути увагу, зазначає В.С. Крисаченко, на зростання кількості модерністських течій, які акцентують увагу на „кінці світу”, обґрунтовуючи це сучасними екологічними реаліями; тяжіння багатьох релігій, насамперед християнства, до пошуку контактів з суспільством (наукою, державними і політичними структурами) з метою подолання негативних наслідків екологічної кризи; об’єднуючі тенденції представників різних конфесій, спрямованих на інтеграцію зусиль у розв’язанні проблем миру, збереження довкілля, усталенні здорового способу життя та ін. [61, с. 51].

Звернення до ціннісно-нормативного характеру екологічної парадигми дозволяє зробити висновок, що екологічна криза лише обнажає глибину кризи внутрішньої, духовної. Це означає, що передусім людина має зцілитись сама, а потім зцілювати природу. Вважати, що вирішення екологічної проблеми можливо без морального оздоровлення суспільства – велика помилка. „Духовне вдосконалення особистості є необхідною умовою нашого еволюційного просування на шляху до гармонійного світу, у тому числі з точки зору екології [36, с. 144]”, - зазначає Л. Даль у своїй роботі „Поки не пізно”.

Саме тому сьогодні екологічна парадигма все більше набуває рис світоглядної і моральної цінності. Все більше стає очевидним той факт, що ні технологічними удосконаленнями, ні структурними перебудовами у вирішенні проблем сучасності не обійтись. Побудова цивілізації у XXI столітті, яка буде відповідати сучасним вимогам, повинна, в значній мірі, носити моральний характер. При цьому людська етика і мораль, котру І. Кант вважав божим провидінням і в існуванні якої він бачив незаперечний доказ буття самої вищої сили, відтепер регулює відносини не лише між людьми. Традиційний моральний постулат - „чини щодо інших людей, так, як ти хотів би, щоб діяли стосовно тебе”, трансформується, згідно з розширенням множини об'єктів застосування цього принципу. Тепер і рослина, і тварина стає (чи може стати) не лише прагматичним ресурсом або предметом естетичної насолоди, а й морально-ціннісним утворенням, котре вправі розраховувати на людяність у ставленні до себе так само, як це мало б бути між людьми [61, с. 25-26].

До речі ідею єдності природи і людини, яка олюднює природу й зрівнює з природою людину, втілену в мистецтві, донесли до нас стародавні культури, в яких людина залежала від сил природи і обожнювала її, не вміючи пояснити природні явища. За таких умов, зазначають С.М. Кравченко й М.В. Косинський, формувались початки екологічної етики у вигляді звичаїв, які увібрали любов до природи, ставлення до неї як до життєво необхідного блага. Примітивні людські племена вважали сонце і зірки, дерева і ріки, хмари і вітри живими істотами, які живуть як люди і тварини [59, с. 11].

В наші дні екологізація моралі і формування екологічного імперативу постають унаслідок цього могутнім чинником унормування і гармонізації людиною своїх взаємин з довкіллям. При цьому екологічний імператив розуміється таким чином: „правильно й дозволено лише те, що не порушує екологічну рівновагу, що існує в природі [37, с. 12]”. Іншими словами, він

визначає заборонену межу, переступити яку людство не має права ні за яких обставин, оскільки це означало би загибель і деградацію.

Першою вимогою екологічного імперативу, на думку академіка М.М. Моїсеєва, є заборона війн [84]. Вона пов'язана передусім з оцінками можливих наслідків ядерної війни, згідно яким за кілька місяців земля залишиться без вищих організмів і буде відкинута на 3-4 млрд. років назад у своєму розвитку, й аморальністю та анти екологічністю будь-якої війни. Другою вимогою екологічного імперативу є встановлення меж допустимої активності людини, меж забруднення навколишнього середовища. Третьою – моральне вдосконалення людини [81, с. 138].

Тому докорінна зміна раціонально-прагматичних пріоритетів освоєння світу на пріоритети гуманітарно-етичні має утримати цивілізацію на шляху сталого розвитку, запобігти глобальній екологічній кризі. А це означає, що зростання матеріально-технічної могутності країн і народів має супроводжуватись зростанням рівня їх духовності. Ця закономірність, яку можна було б назвати принципом матеріально-духовної рівноваги, являє між іншим філософський смисл сталого розвитку [78].

В цих умовах саме на людину покладається відповідальність за вибір того чи іншого шляху розвитку, вона не може розглядатись як сторонній спостерігач. І „якщо зараз, зазначає І. Моїсеєв, людство зможе утвердити на планеті нову моральність, що здатна забезпечити коеволюцію людини і біосфери, то змінитись може і весь характер розвитку суспільства і людини [82, с. 79]”. Для цього необхідні кардинальна зміна світогляду людини, серйозне перетворення масової свідомості, формування нової парадигми бачення майбутнього, з акцентом не на зовнішні, а на внутрішні гарантії, які будуть вказувати на екологічні, моральні, соціокультурні норми, дотримання яких - єдина гарантія доступна людині на Землі.

Це означає, що усім прогнозам подальшої долі Землі і людства - песимістичним (виснаження ресурсів і голодування населення Землі, а в разі байдужості теперішніх поколінь - повна втрата контролю над наслідками

економічного свавілля), утопічним (перехід людства від марнотратства до економії внаслідок зменшення потреб), науково-фантастичним (нові види енергії, нові джерела сировини поза Землею, навіть перенаселення на дно океану чи в космос), - протистоїть найпростішій, запропонований великими світовими релігіями і гуманістами минулого спосіб вирішення проблем людства: якісна зміна людських стосунків у бік гармонії й альтруїзму [93, с. 87]. Цей спосіб вирішення проблем людства було заново здобуто у 70-ті роки на Заході, коли обговорення гострих екологічних проблем сприяло екстраполяції етичних норм у сферу взаємодії природи і суспільства, яка виявляється у різного роду імперативах і принципах, таких як „природа знає краще” (Б. Коммонер), ідеї коеволюції людини і природи (М.М. Моїсеєв) [81, с. 131].

Отже, як виявляється, шлях до утвердження нової моральності зовсім не новий. Він лежить через відновлення духовності в людському житті, утвердженні онтологічного статусу вищих цінностей. Адже якщо, в житті немає місця таким вищим цінностям як істина, добро й краса, свобода, рівність й справедливість, усі інші людські прагнення і цілі не мають сенсу: лише ідеальні цінності формують справжній стрижень людського характеру. Вони по-справжньому гармонізують особистість, дають можливість виходу на більш високий рівень розвитку, що дозволяє сформувати здатність підпорядковувати життєві цінності вищим, абсолютним, духовним [62, с. 55]. Більш того, вільне слідування вищим цінностям наділяє людини почуттям власної гідності та дозволяє оцінити своє високе призначення в світі. Лише в такому випадку людина здатна усвідомити своє місце у всесвіті як репрезентанта вищої форми існування.

При цьому наївно сподіватись, що раптом відбудеться надзвичайна й стрімка духовна революція в результаті раптового осяяння мільйонів. Зрозуміло, що процес засвоєння духовно-морального досвіду, зокрема осягнення вищих цінностей, не відбувається автоматично, не є спонтанним, а навпаки вимагає усвідомлених зусиль, спеціально організованої діяльності.

Відоме іншим людина не може просто „взяти” - вона повинна перевідкрити знання для себе, з ними має відбутись особиста зустріч. Якщо зустріч не відбудеться, культурні цінності назавжди запишуться незрозумілими, а тому непотрібними, не викличуть емоційного відгуку, до них не виникне почуття довіри. Психологи вважають, що перетворити загальнолюдські цінності на особистісні можна через переживання. Лише, якщо духовно-моральний досвід у вигляді будь-якого символу або образу буде пережитий суб'єктом, стане його конкретним внутрішнім досвідом, тоді з цінності загальнолюдської він перетвориться на цінність особистісну, стане надбанням індивідуальної свідомості, живим учасником змістової сфери особистості. Й лише в цьому випадку досвід почне функціонувати у реальних життєвих зв'язках, визначати відношення людини до світу [62, с. 56-57].

Гуманістичні філософські течії екологічної етики, що виникали у 70-ті роки на Заході, підкреслюють моральну неперехідну цінність відповідальності людини як по відношенню до природи, так й по відношенню до людей й самої себе. В усі часи наряду з такими поняттями як обов'язок, честь, совість, доброта і толерантність, відповідальність нерозривно пов'язана з устремлінням людини до духовного розвитку. Вона нібито задавала перспективи вдосконалення, надаючи їй життю змісту і гідності [94, с. 17].

Отже, пробудження й реалізації вищої духовної природи людини - необхідна передумова гармонійного розвитку всього світу. Лише духовно багата людина здатна побачити і оцінити буття інших істот, збагнути величний дизайн природи. Як писав С. Булгаков, духовні люди в собі знаходять увесь світ, адже в їх серці дзвенить увесь Всесвіт [77, с. 31].

Невипадково в усі часи соціальний прогрес було зумовлено тією духовно-моральною атмосферою, яка домінує в суспільстві, й, відповідно, моральна культура населення була визначеним фактором стабільності суспільства. Як зазначив А. Назаретян, „суспільство живе стабільно, поки руйнівний потенціал виробничих і бойових технологій урівноважується

якістю культурно-психологічних засобів утримання” [88, с. 60]. Як вважають історики, у XII–XI ст. до н.е. через масове виробництва заліза, люди отримали можливість створювати ефективні знаряддя праці й міцні засоби руйнування. Але духовна революція „осьового часу” створила світоглядну основу для формування ефективних механізмів морального приборкання агресії. Й сьогодні, як в „осьовий час”, людство стоїть перед необхідністю зміни ціннісно - нормативних установок, приведення їх у відповідність з новознайденою інструментально-технічною міццю, що висуває завдання вдосконалення моральної культури [77, с. 31]. У людини залишився лише один шлях самозбереження, який передбачає вдосконалення людських якостей, максимальне напруження моральної активності людей.

Це передусім передбачає суттєві зміни у свідомості людини, її світоглядних принципів й пріоритетів. Цілком доречно в такому контексті вести мову утвердження нового екоцентричного типу екологічної свідомості. Останній виходить з того, що вищу цінність представляє гармонічний розвиток людини і природи. Природне визнається споконвічно самоцінним, таким, що має право на існування „просто так”, не залежно від корисності, безкорисності й навіть шкідливості для людини. Адже людина - не є власником природи, а лише один з членів природного співтовариства.

Екоцентрична свідомість передбачає відмову від ієрархічної картини світу. Людина не визнається такою, що має якісь особливі привілеї на тій підставі, що має розум, навпаки його розумність накладає на нього додаткові зобов’язання по відношенню до навколишнього середовища. Таким чином, світ людей не протистоїть природі, вони обидва є елементами єдиної системи. Метою взаємодії з природою є максимальне задоволення як потреб людини, так потреб всього природного співтовариства. Вплив на природу змінюється на взаємодію. Отже, природа й все природне сприймається як повноправний суб’єкт у взаємодії з людиною.

Етичні норми і правила рівним чином розповсюджуються як на взаємодію між людьми, так на взаємодію зі світом природи. Адже розвиток

природи й людини мислиться як процес коеволюції, взаємовигідної єдності. А діяльність з охорони природи продиктована необхідністю збереження природи заради її самої [37, с. 12-13].

Перелічені принципи екоцентричної свідомості демонструють той факт, що одним з основних світоглядних орієнтирів, практичне і виховне значення неможливо переоцінити, стає філософська теза про загальний зв'язок усіх явищ і процесів матеріального світу, що нас оточує [52, с. 21]. „Усе пов'язано з усім”, - так формулює перший екологічний закон відомий американський дослідник Б. Коммонер [56, с. 23]. Справді, кожний компонент природного оточення найтіснішим чином пов'язаний з іншими і вносить свою унікальну лепту в життєдіяльність усієї системи. Тому будь-який фрагмент живої природи необхідно розглядати у зв'язку з усіма іншими, й людина, відповідно до екологічної свідомості екоцентричного типу, не є виключенням. Тобто, фактично можна говорити про проблему захисту людини і природи від самої людини.

Проте сутоєкоцентричний підхід до екологічної свідомості, який першочерговим завданням ставить збереження природи, на практиці реалізувати складно. Радикальним засобом збереження природи було би знищення людства, оскільки саме людство своєю життєдіяльністю змінює природу. Безумовно людство ніколи не погодиться на такі крайні міри. Також відверто утопічною виглядає ідея повернення „назад до природи” - до минулого життєвого укладу, притаманному стародавнім часам, коли відносини людини з природою були гармонійними.

Отже, екоцентрична екологічна свідомість має довоюватись сучасними морально-етичними принципами, відповідаючи мисленню, в основі якого закладено ставлення до природи як Божого дару, унікальної цінності, основи існування людського суспільства. Як зазначив Мак-Джин у дослідженні „Екологія і етика”, перебільшення цінності людини створює загрозу для рівноваги в природі, а її недооцінка може нанести удар по гуманізму. Шкода, заподіяна природі, одночасно становить загрозу для людини. Щоб зберегти і

гуманізм, з притаманними ними ціннісними орієнтирами, і природний баланс, екологія і етика повинні спільно прокладати шлях людину у майбутнє [59, с. 27].

Такі морально-етичні принципи екоцентричної свідомості, що не вступають у конфлікт ні з законами Всесвіту, ні з фундаментальними правами людини, закладені у проекті Хартії Землі, який хоча було опубліковано в Інтернеті ще у листопаді 1999 року [137], досі й не набув статусу офіційного документу. Серед них принципи поваги до Землі та всього живого в його розмаїтті; визнання того, що все живе взаємопов'язане і кожна форма життя цінна, незалежно від його значення для людини; повага до гідності кожної особистості та утвердження віри в інтелектуальний, художній, етичний потенціал людства.

Також викликає інтерес ще один документ локального рівня, який являє собою першу спробу, принаймні в нашій країні, розробки правил гуманного ставлення до природи. Йдеться про Моральний кодекс захисника природи, проект якого схвалений на конференції з моральних і естетичних питань охорони здоров'я, яка відбулась у Львові ще у 1990 році. Згідно цьому документу, природа і біосфера - наш спільний дім, у якому слід дотримуватися чистоти і порядку, який треба оберігати від руйнування, пожеж і воєн. Природа - це також „неорганічне” тіло людини, тому піклуючись про неї, ми турбуємося про долю, здоров'я і щастя людей. Зберегти прекрасне у природі значить уникнути всього, що порушує закон цілісності, що травмує, деформує, калічить природні об'єкти. До представників флори фауни слід ставитись так само шанобливо й любовно, як і до унікальних творів мистецтва. У ставленні людини до рослин і тварин повинно панувати милосердя розумних і сильних [81, с. 139].

З огляду на орієнтації на екологічну доцільність, відсутність протиставлення людини і природи та сприйняття природних об'єктів як повноправних суб'єктів, партнерів у взаємодії з людиною, які формують екоцентричну свідомість і відповідають нормам екологічної етики, кожен має

усвідомити себе частиною єдиного живого організму, що іменується Природою. Таке усвідомлення у свою чергу суттєво змінить ціннісні орієнтири й спосіб життя, пробудить внутрішню мотивацію на визначення і вирішення будь-яких завдань в процесі соціальної діяльності, як на рівні особистості, так й на рівні родини, колективу, суспільства й планети в цілому. Очевидно, не випадково ще у 1996 році Міжнародна конференція ЮНЕСКО генеральною лінією орієнтації проголосила формування особистості людини, адже: „Людина - не економічний фактор, не просте знаряддя, засіб досягнення мети, - в ній самій закладена самостійна ціль розвитку”. При цьому важливою передумовою пізнання цієї мети, здатності розкривати секрети, закладені природою в суть розвитку кожного на рівні особистості, як внутрішнього психологічного фактора, або природного таланту є здоровий спосіб життя людини в гармонії з собою, з іншими і природою.

За таких обставин екологічна парадигма є не просто світоглядною і моральною цінністю, а набуває культуротворчих якостей. Перш ніж детально розглянути культуротворчу природу екологічної парадигми, слід зауважити, що культура як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством у процесі суспільно-історичної діяльності, що охоплює, з одного боку, технічні засоби виробництва, матеріальні цінності, а з другого - духовні надбання в галузі науки, мистецтва, літератури, моралі, освіти тощо, на перший погляд має відношення виключно до сфери суспільної діяльності. Більш того, саме на протиставленні природи досить тривалий час у філософії і культурології були побудовані визначення культури. Але сьогодні з огляду на сучасну екологічну ситуацію стає очевидним, що культура не є самодостатнім утворенням, яке, якщо і має відношення до природи, то тільки як засіб її „приборкування”. Як зазначає М.С. Злобін, „опозиція „культура-природа” ні на крок не наближає нас до розуміння сутності культури, оскільки не приводить ні до якого нового знання, крім того, що міститься в самій цій опозиції - констатації, що культура - феномен не природний [45, с.

88]”. Кожен вияв культури як неприродного феномена - результат взаємодії суспільства і природи. Поза цією взаємодією були б неможливими як людське суспільство, так і його культура. Ступінь оволодіння людиною світу є одним з чільних показників рівня розвитку суспільства, його культури. Тут досягається повна узгодженість з етимологією терміна „культура” як „оброблювання”, „культивування” природного оточення [17, с. 49]. А якщо урахувати те, що культура формується в процесі розумової і виробничої діяльності, стає зрозумілим, що культура є продуктом взаємодії суспільства і природи і що вона в свою чергу визначає способи і форми взаємовідношень і взаємодій людства з оточуючим його природним середовищем [17, с. 33]. Це означає, що людина сприймає своє природне середовище і взаємодії з ним відповідно до рівня культури, в яку вона включена. Її культура виступає, як зазначає В.С. Крисаченко, „засобом осягнення навколишнього світу і внутрішнього світу людини, регулюючим началом у відносинах її з навколишнім середовищем - природним і соціальним. У контексті універсальних зв'язків та закономірностей, культура постає як суто людська форма самоорганізації та розвитку системи, засіб її адаптації до довкілля, креативний чинник утвердження та процвітання людства в біосфері” [61, 14]. Цю думку доповнює Л. Курняк, вважаючи культуру саме тією „сферою людського буття, де варто шукати відповіді на екологічні проблеми, оскільки в її основі лежать життєві цінності, або, як нерідко кажуть, загальнолюдські цінності [64, с. 35]”.

Культуротворча природа екологічної парадигми ґрунтується на все тієї ж екологізації моралі, утвердженні екологічного імперативу як головного етичного ідеалу людства, побудованого на базі екологічних цінностей і норм. Формуючись усередині людської культури, цей ідеал в свою чергу формує її ідентичність, концентруючи в собі уявлення соціально-культурного суб'єкта про ціннісні основи буття та способи їх втілення, задає загальний вектор розвитку культури, визначає смисл людського існування й перспективу людського буття в індивідуальному переломленні, й, нарешті, визначає

характер суспільної ідеології, специфіку філософського дискурсу й педагогічних концепцій [24, с. 35].

Екологічні цінності мають стати тими „духовними оболонками” об’єктів, явищ і станів, володіння й служіння яким визначають смисл людського буття. Вони повинні набути особливої значущості в соціумі, почати відігравати роль системоутворюючих цінностей, що визначають культурну самобутність, ідентичність, особливості менталітету. Лише такі цінності транслюються педагогічними формами комунікації, експлуатуються державною ідеологією, надають особливі риси художній культурі [24, с. 37]. Адже з позиції сучасної екологічної культури, людина і життя на Землі стають єдиною універсальною цінністю, з якою повинні співвідноситися наукові, філософські, етичні, естетичні, правові, ідеологічні й технічні системи. Для усвідомлення цього має відбутися переоцінювання традиційних цінностей, яке дасть змогу перейти від світосприймання і світопідкорення до світорозуміння, що означає здатність мислити в рамках уявлень про істинний світ.

Не менш важливе значення у досягненні культуротворчої природи екологічної парадигми відіграють відповідні норми, які ми назвемо еколого-культурними. Оскільки саме вони визначають межі, соціальні санкції, фіксують належне й заборонене. Причому первинними з точки зору культуротворення, на нашу думку, є ні соціальні норми, що носять заборонний характер, контролюються суспільством та за порушення яких передбачені певні санкції, а саме моральні норми, які передбачають внутрішній вибір особистості, формуються родиною, системою освіти, а регулюються совістю. Ці нормативні рамки не є однозначно й жорстко заданими, залишаючи людям певну міру свободи для індивідуального регулювання процесу власної життєдіяльності, для вибору співвідношення між стійким та змінним аспектами свого способу та стилю життя [24, с. 38]. Сьогодні постає нагальна потреба у впровадженні таких етичних норм, зазначає Г.В. Філіпчук, які визначають не тільки обов’язки особи перед

суспільством, одного народу перед іншим, а й перед майбутніми поколіннями. В їхній основі мають бути кращі поведінкові норми, традиції, стандарти, які споконвіків були властиві українському народу. Реальна зміна структури цінностей може привести до змін у поведінці особи. Свідченням цього є зростаюча увага релігійних, політично-громадських, наукових і, особливо, освітянських організацій до нової етики [134].

Саме відповідні норми як елементи культури окремого індивіда, певної соціальної групи або суспільства в цілому визначає рівень екологічної відповідальності. Адже людське ставлення до природи і довкілля передбачає не тільки раціональне, грамотне використання сил і ресурсів природи, а й відповідальність за найвіддаленіші результати цього використання або використовуючи слова великого німецького філософа А. Швейцера, „безмежну відповідальність людини за все, що живе”. „Культура, - писав М. Тарасенко, - це не тільки показник універсальності і свободи людини, але й в рівній мірі показник відповідальності її перед світом. Причому в тенденції закономірність така: чим більше людська діяльність стає універсальною і вільною щодо зовнішнього світу, тим більше зростає відповідальність людини перед природою як ойкуменою людської культури [121, с. 69].

Коли говорять про екологічну відповідальність, йдеться про відношення до природи як до об'єкта і предмету праці, до діяльності з її охорони, яка відповідає правовим нормам суспільства, принципам і нормам моралі. Така відповідальність у масовій свідомості не виникає сама собою. Її необхідно виховувати. Сучасні дослідники виокремлюють принаймні три компонента у структурно-функціональній характеристиці позитивної індивідуальної екологічної відповідальності (іноді йдеться про компоненти екологічної культури в цілому) [104, с. 100-101; 94, с. 19; 53, с. 14; 64, с. 36]: ціннісний, інформаційно-пізнавальний (інтелектуальний) й поведінковий (діяльнісний).

Інформаційно-пізнавальний компонент включає загальнонаукові, природознавчі, гуманітарні і спеціальні екологічні знання, які визначають

сучасну наукову картину світу й дають змогу особистості знати і діяти відповідно до екологічної доцільності. При цьому, зрозуміло, що наявність екологічних знань не гарантує екодоцільної поведінки. Для неї необхідно визначити характер взаємодії з природою, її мотиви, готовність вибирати ту чи іншу стратегію поведінки з огляду екологічної доцільності, які характеризує ціннісний компонент екологічної відповідальності, екоставлення до природи, суб'єктний характер сприйняття природних об'єктів. Отже, ціннісний компонент включає ієрархію цінностей екоцентричної (універсальної) екологічної етики й має прояв у вигляді моральних ідеалів, інтересів, мотивів й принципів вибору екологічно небезпечної лінії поведінки, орієнтованих на охорону природу і здоров'я людини. Усі вони визначають уміння, навички, технології взаємодії з природою для того, щоб робити екологічно доцільні вчинки. Нарешті, діяльнісний (поведінковий) компонент включає стереотип позитивної (суспільно корисного) екологічно небезпечної, доцільної й компетентної поведінки, який має прояв у позитивній (суспільно корисній) екологічній діяльності, включаючи й професійну. Єдність перелічених компонентів створює певний рівень усвідомлення своєї єдності з суспільством і природою.

Хотілось би зупинитись більш детально саме на діяльнісному компоненті екологічної відповідальності, який характеризує перетворювальну й природоохоронну діяльність людини. На сучасному етапі технологічного розвитку чинні форми організації перетворювальної діяльності людини знаходять своє вираження в природоохоронних заходах, у будівництві очисних споруд, газо-та пиловловлюючих установок і т.ін. Ці дії корисні, та все ж це - боротьба з наслідками, а не причинами. Основна причина негативного впливу на природу самоліквідується лише при заміні неприродних індустріальних технологій на природоподібні.

Природоподібність технологій забезпечується в умовах, коли людська діяльність організована за схемою, характерною для будь-якого циклічного

природного процесу, в якому кінець збігається з його початком та відбувається за ланцюгом: сировина - виробництво - продукт праці - споживання - нова сировина. Це означає, що метою кожного окремого акту діяльності має бути вимога еквівалентності взаємодії з навколишнім середовищем, а момент деструкції продукту праці має зводитись до таких форм отримання речовини і енергії, в яких вони можуть бути новою сировиною для виробництва або включатись у природні колообіги, не порушуючи їх органічної цілісності. „Все повинно кудись подітись” [56, с. 23] вимагає другий екологічний закон Б. Коммонера. Організація людської діяльності, яка ураховує цей закон, є по суті природоподібною технологією, що забезпечує суспільству стабільність у взаємовідносинах з природою. Вона включає в себе не лише утилізацію та переробку відходів, а й свідоме відновлення порушеного балансу окремих екосистем, цілеспрямоване відновлення природних ресурсів і ландшафтів [104, с. 98].

Шлях, коли діючі виробництва облаштовуються різного виду очисними спорудами, не веде до виходу з існуючої ситуації, хоча безперечно, дає певний вигравш у часі. Обов'язковою має бути зміна всієї технології, її реорганізація за принципом природоподібності - циклічності руху речовини та енергії, безвідхідності й максимальної екологічної оптимальності [104, с. 99]. Адже людська діяльність не складається стихійно, а організовується свідомо, відповідно до поставлених цілей, і усвідомлення глобальності сучасної екологічної кризи. Людство вжне не може дозволити собі, щоб будь-яка виробнича діяльність носила виключно доцільний характер. Тепер обов'язкова вимога до неї - природовідповідність. Це означає необхідність співвіднесення у кожному окремому процесі часткової мети з загальною, підкорення всієї діяльності суспільства необхідності зберегти гармонійність і врівноваженість системи „суспільство-природа” і тим самим зберегти кожен її частину, адже „природа знає краще” [56, с. 23], наголошує третій екологічний закон Б. Коммонера.

Отже, у людській діяльності актуальними стають не тільки боротьба з наслідками: промисловим забрудненням, вирубуванням лісів, утворенням озонових дір та глобальним потеплінням. Акцент зміщується в бік усунення причин екологічних лих, особливо попередження їх, а на перспективу – прогнозування, моделювання їх можливого виникнення, тому що „ніщо не дається задарма” [56, с. 23], проголошує останній четвертий закон Б. Коммонера.

Виходить, що дотримання усіх чотирьох законів Б. Коммонера у перетворювальній діяльності людини робить її екологічно доцільною. Оскільки глобальна екосистема являє собою єдине ціле, в рамках якої ніщо не може бути надбане або втрачене і не може бути об’єктом всезагального поліпшення; все, що добуто з нею людською працею, повинно бути відшкодовано; платежів по цьому векселю не можна уникнути, вони можуть бути лише відстрочені [59, с. 37].

Діяльнісний компонент екологічної відповідальності характеризує не лише перетворювальна діяльність людини, але й увесь її спосіб життя. У рівній мірі він характеризує й ціннісний компонент екологічної відповідальності, оскільки спосіб життя людини в усі часи був і є відображенням її світогляду і мислення, а формування ціннісних орієнтирів тісно пов’язано з якостями характеру людини, її моральними устоями. Більш того, будучи сутнісним й типовим для даного суспільства (групи, індивіда) способом матеріальної і духовної життєдіяльності в певних соціальних, екологічних і культурних умовах, спосіб життя безпосередньо пов’язаний з соціальним й екологічним середовищем перебування людини. Соціальні умови визначають ті чи інші способи життєдіяльності людей в різних сферах (виробничій, споживацькій, комунікативній, художньо-естетичній та ін.), в той час екологічне середовище свідчить про перетворювальну діяльність людини та ті зміни, які відбуваються внаслідок цієї діяльності [48, с. 38].

В умовах, коли сучасна цивілізація пропонує такі варіанти життєвих шляхів, які відвертають людини від традиції, природи і від самої себе, коли

урбанізація, штучні матеріали для життя й одягу, синтетичні лікарські засоби та їжа дедалі агресивніше впливають на життя людини [29, с. 101], проблема формування й дотримання здорового способу життя з медичної все більше перетворюється на філософсько-культурологічну. Адже на особистому рівні культура - це рівень розвитку і реалізації сутнісних сил людини, що виявляється у способах діяльності. Відповідно, здоровий спосіб життя є складовим базової культури особистості [34, с. 88].

Оскільки новий етап в розвитку цивілізації, який щойно наступив, буває глобальними екологічними проблемами планетарного рівня, то перед людством Землі з'явилась необхідність створення інноваційної системи формування здорового образу життя. Остання має сприяти формуванню гуманістичних ціннісних якостей через які людина проходить етап соціальної реабілітації, стаючи гармонічною сама з собою і у відношеннях із зовнішнім світом. Тому здоровий образ життя індивідуальний та динамічний й сутність його полягає в здатності людини до оновлення свідомості шляхом зміни її мислення з метою формування нових ціннісних орієнтирів. Шлях цей лежить через самовиховання, самоосвіту й духовне самовдосконалення й, як результат, має прояв у оздоровленні усіх трьох складових людини: біофізичної, психофізіологічної і енергоінтелектуальної. Загальним результатом стає стан соціально активної особистості [133, с. 173].

Отже, екологічна відповідальність як культуротворча характеристика має прояв в орієнтації на позитивну, екологічно доцільну, небезпечну й компетентну діяльність в системі „людина - суспільство - природа”, мета якої - самозбереження й самореалізації людини; досягнення стратегічної установки, пов'язаної зі стійкою коеволюцією процесів розвитку людини і біосфери Землі. Це передбачає зміну ставлення людини до власного здоров'я і до „здоров'я” довкілля, формування глибинної екологічної свідомості, високої екологічної грамотності і відповідальності за стан навколишнього середовища, а також перебудову природовідповідної діяльності людини, її взаємовідносин з довкіллям. Рівень розвитку цих якостей - показник

розвитку екоцентричної свідомості людини. Отже, екологічна відповідальність - це й етичний орієнтир, й етичний обмежувач, що визначає міру свободи, яку людина може дозволити собі у відносинах з людиною, суспільством і природою [94, с. 19].

Таким чином, екологічна відповідальність особи, її здоровий спосіб життя та природовідповідний спосіб перетворювальної діяльності за великим рахунком визначає систему регуляції усіх складових життя людини - її відношення до світу, іншим людям, самому собі, яка зазвичай визначає гуманітарну культуру особистості. Як форма суспільної свідомості й умова формування особистості гуманітарна культура є необхідною умовою виробництва й відтворення життя соціально-культурного організму, способом індивідуалізації культури й соціалізації індивіда, критерієм духовного багатства людини і суспільства. Вона визначає зміст і якість важливіших сфер культурного буття особистості і соціуму [24, с. 38-39].

Разом з екологізацією свідомості людства виникає потреба у формуванні екологічно відповідальної особистості, тому питання екологічного виховання стають об'єктом пильної уваги педагогічної науки ще у 70-ті роки минулого століття. Зокрема в однієї з перших вітчизняних праць з відповідної проблеми А. Захлебний, І. Зверев, І. Суравегіна, головну мету екологічного виховання вбачають у формуванні відповідального відношення до навколишнього середовища й своєму здоров'ю [43].

Б. Юганзен на початку 80-х років виокремлював чотири основні ланки системи екологічного навчання і виховання: 1) виховання любові до природи, прагнення спілкуватись з нею; 2) оволодіння знаннями про основні закономірності розвитку живої і неживої природи, складних взаємовідносинах людини з природою, про необхідність урахувати її вразливість й обмежені можливості для самовідновлення; 3) виховання екологічної культури як умови правильного поведження з природою, вміння передбачати близькі і віддалені наслідки кожного свого впливу на

навколишнє середовище й природні ресурси; 4) виховання громадянської відповідальності за стан природи [49].

Сьогодні усі ці напрямки екологічного виховання залишаються актуальними, але, на жаль, як показує практика, чи слідування ним не дало бажаного результату, чи взагалі вони залишались переважно в полі педагогічної теорії. А може догми, що розповсюджувались у радянській літературі, про класовий характер екологічних проблем, про переваги соціалістичного суспільства над капіталістичним у досягненні гармонізації взаємовідносин між природою та суспільством, які полягають у державній власності на природні ресурси, плановій системі народного господарства, в тому числі в галузі охорони природи, відвертали увагу вихованців від головного, створюючи помилкові екологічні цінності, які сприяють безмежній експлуатації природи і вважають виробництво матеріальних благ більш суттєвим, ніж збереження чистого навколишнього середовища [59, с. 28-29]. Адже з тих часів виросло покоління, що сьогодні представлено людьми працездатного віку, яке у своїй більшості керується перед усім економічними, а не екологічними й загальнолюдськими інтересами, а деякі його представники демонструють вкрай нешанобливе ставлення до природи, навіть в улюблених містах відпочинку. Таке ж ставлення демонструє прийняття рішень в процесі виробничої й управлінської діяльності не на користь природі, наслідки яких не такі наочні, але більш згубні. Як наслідок цього - в умовах численних екологічних катаклізмів екологічна суспільна свідомість показує себе переважно з антропоцентричного боку. Помітні розриви розходження між нормами екологічної свідомості і справжньою поведінкою людини. Антигуманні мотиви, на жаль, часто переважають раціональне ставлення до довкілля.

Сьогодні, коли суттєво розширились можливості впливу на стан екологічного виховання з боку наукових і громадських організацій, державних інституцій і церкви, засобів масової інформації і науково-популярних видань, основну функцію і надалі має відігравати освіта, зміст і

структура якої, навчально-методичні і кадрові можливості недостатньо спроможні екологічно переорієнтувати особистість, ще й тому, що впродовж тривалого історичного періоду різноманітні знання про природу, її взаємозв'язок із суспільством, здоров'ям населення і безпекою розвитку людства залишались на другому плані або не вивчалися взагалі.

Безумовно, зараз проблемі екологічної освіти і виховання приділяється набагато більше уваги. В університетські навчальні програми включаються спеціальні предмети, створюються факультети з підготовки екологів, організується післядипломне навчання з екологічних дисциплін. Найважливішим чинником вирішення екологічних питань стає глобальне виховання, яке передбачає утвердження екологічних питань у центрі навчальних програм, починаючи з дошкільних навчальних закладів і закінчуючи університетами, підготовкою вчителів та управлінського апарату всіх без винятку рівнів [76, с. 25-26].

Проте головні зміни стосуються змін у підходах до екологічного виховання. Справа у тому, що усі високі цілі екологічного виховання тривалий час формулювались й реалізовувались в умовах панування антропоцентричного підходу до проблем екології. Сьогодні у змінених умовах, коли на порядку денному поставлені питання про розробку й реалізацію стратегію сталого коеволюційного розвитку суспільства і природи, обговорюється питання формування нового екоцентричного типу екологічної свідомості на противагу старому, антропоцентричному [13, с. 27].

Тому сьогодні метою екологічної освіти і виховання є формування екологічної особистості, якою вважається особистість, що має екоцентричний тип свідомості. Він, у свою чергу, характеризується принаймні трьома головними особливостями: 1) психологічною включеністю людини в світ природи; 2) сприйняттям природних об'єктів як рівноправних суб'єктів; 3) прагненням до непрагматичної взаємодії зі світом природи [104, с. 100]. Все це передбачає екофільну рефлексивну взаємодію з природою, а у

межах Землі - біосферою, на базі природознавчих й соціальних знань [13, с. 30].

При цьому екоцентричний підхід у екологічній освіті і вихованні суттєво розширюється й доповнюється тенденціями гуманітаризації науки і освіти. Головна мета екологічної освіти, яка традиційно полягала у „вихованні в кожній людині екологічної культури на основі знань і закономірностей функціонування екологічних систем й шляхів їх антропогенної трансформації, розуміння цінності природи як джерела матеріальних і духовних сил суспільства й особистості, усвідомлення свого відношення до природи й обов'язку перед нею, а також формування готовності до активної природоохоронної діяльності” [87] доповнюється вимогою до виховання „екологічної культури як складовою частини загальної культури людини”, а формування „екологічної свідомості як іманентної частини світогляду особистості” [22, 57, 59].

Отже, головна мета екологічної освіти вбачається у формуванні всебічно розвиненої особистості з науково обґрунтованих, раціональних та високодуховних ставленням до природи. Щоправда думка про зв'язок та взаємозалежність формування екологічної свідомості й світогляду особистості не нова. У 70-х роках видатний педагог В.О. Сухомлинський писав: „Пізнання природи, оволодіння знаннями про неї, захоче в собі ще не використані досі можливості для того, щоб знання формували позиції людини - соціально-політичні, моральні, естетичні, а ці позиції, по суті, і є світоглядом у дії. Природа - не тільки середовище навколо нас, а й всенародне добро і багатство, за яке кожний громадянин нашого суспільства відповідає - це червона нитка світоглядних переконань [120, с. 554]. По суті надзавдання екологічного виховання – формування особистості з високим (екоцентричним) рівнем екологічної культури, свідомості й поведінки, які є складовими її гуманітарної культури, світогляду й способу життя.

Саме гуманітарна культура складає основний зміст результатів освіти і виховання в їх найбільш сутнісних функціях, задаючи основні параметри

способу життя особистості й забезпечуючи його формування. Взаємозв'язок між культурою та освітою, можливість останньої чинити суттєвий вплив на стан духовної атмосфери в суспільстві надають особливої значущості формуванню теоретичних і методологічних основ оптимального функціонування гуманітарної освіти в сучасних умовах. Не випадково останнім часом в процесі коректування освітніх парадигм посилюються саме їх культурологічні аспекти, пріоритет духовного вектору розвитку, коли моральність, гуманізм і екологізм розглядаються як світоглядна основа сучасної освіти [24, с. 39]. Адже екологічна освіта має сприяти не тільки охороні, а й поліпшенню природного середовища. Вона має бути не тільки інтеграційною частиною освітніх програм, а й усіх форм громадського впливу на розвиток суспільної свідомості й поведінку та діяльність людини [104, с. 99].

До подібних висновків прийшов ще у 80-ті роки вчитель біології сільської школи на Львівщині І.М. Стадницький, чий передовий педагогічний досвід досліджували Є.А. Писарчук і А.М. Кухта [97]. Він один з перших наголошував на багатоплановості й комплексності екологічного виховання, які сьогодні знаходять втілення у таких принципах екологічної освіти і виховання як безперервність й інтегративність.

Принцип безперервності взаємозв'язаних процесів навчання, виховання та розвитку людини протягом усього її життя передбачає включення екологічної освіти в систему сімейного, дошкільного, шкільного виховання, професійних училищ, вузів, післядипломної освіти, ЗМІ. При цьому важливо, щоб безперервна екологічна освіта була побудована за принципом спіралі, коли на кожному наступному витку відбувається узагальнення попереднього. Інтегративність передбачає зближення, об'єднання навчальних дисциплін, введення узагальнюючих курсів, практикумів, інтеграцію у навчально-виховному процесі, розробку програм, що забезпечують єдність класної і позакласної роботи з екології, взаємодію базової підготовки і професійної орієнтації учнів [81, с. 142].

Сьогодні особливе місце у змісті освіти й виховання відводиться культурологічному блоку дисциплін, спрямованих на гармонізацію відносин в системах „людина-світ”, „людина-природа”, „людина-суспільство”, з обов’язковим наповненням гуманітарним змістом усіх навчальних дисциплін. Адже лише комплексне гуманітарне знання дозволяє уявити цілісну картину дійсності із включенням в цей процес учнів, усвідомити смисли і закономірності соціокультурного розвитку і завдання особистісної реалізації. Показово, що в лекціях про необхідність дбайливого ставлення до природи, які читав академік В.І. Вернадський у Московському університеті в 1902–1903 рр., загальною проблемою об’єднувалося виховання в молоді наукового світогляду, (і екологічного також) та формування комплексу гуманітарних знань про досягнення історії та культури. Великий учений примусив нас зрозуміти важливість поєднання у виховній роботі з молоддю вироблення естетичних смаків, гуманітарної освіченості та екологічної грамотності [89]. Дійсно, усі гуманітарні дисципліни навчальних програм можуть сприяти розумінню цілісності природи та найтіснішої взаємодії і взаємозв’язку її з людиною. Тому введення в навчальний процес екологічного імперативу, який представлений такими напрямками підготовки як екологічна культура, екологія культури, етична екологія [140, с. 40], екопсихологія [104, с. 99] представляється найважливішою складовою загального процесу гуманітаризації освіти. Зокрема, екопсихологія не має інтегрувати знання соціальних, філософських, медичних, педагогічних наук, релігієзнавства та етнокультури. Її покликання - нагальна необхідність зміни індивідуальної та суспільної свідомості засобами екологічних принципів і категорій задля того, щоб саме поняття „екологія” не було абстрактно-відчуженим терміном, а зайняло належне місце у психологічному просторі людей [111].

До того ж екологічний світогляд, який культивується у сфері освіти, має бути не тільки етичним та до певної міри естетичним підґрунтям для розвитку самої людини і для впровадження необхідних та адекватних рамок

відносин з нею. Важливою умовою є також розвиток глобального екологічного мислення й світорозуміння, адже екологічні проблеми вже давно стали загрозами всепланетарного характеру. Саме тому одним із його необхідних завдань є забезпечення балансу між локальним і глобальним, подолання зайвої асиметричності між матеріальним і духовним та збалансування теоретичного і практичного [141, с. 39]. Водночас слід ураховувати, що глобалізація мислення і дій, освіти і виховання заради сталого і безпечного розвитку, прогресу зовсім не означатимуть, що локальні, етнічні, регіональні цінності і традиції втрачатимуть свою роль. Вони можуть і повинні зберігати свою історичну і культурну ідентичність, індивідуальність; тоді на основі етнокультури відносини між людиною, природою, суспільством, людством будуть більш гармонійними і всеосяжними [134].

Окрім того, представляється важливим, щоб освіта була не лише гуманітаризованою, екологізованою, у тому числі в глобальних масштабах, але й випереджальною, прогностичною, спрямованою на майбутнє. Адже роль освіти в сучасному суспільстві все більш пов'язана не з трансляцією знань й взагалі соціальних результатів з покоління в покоління, а з підготовкою людей до виходу з усіляких - передусім глобальних - криз й катастроф, подолати які можливо не інваріантними для усіх епох знаннями, а знаннями випереджаючими, грамотними антикризовими діями [128, с. 26]. Це означає, що учням необхідно знати до яких наслідків може привести той чи інший конкретний людський вплив на навколишнє соціоприродне середовище; вміти прогнозувати й моделювати варіанти можливих подій, які спровоковані людською діяльністю в суспільстві і природі; бути готовими вести пошук оптимальних рішень виходу суспільства з локальних криз різного характеру; володіти випереджальними знаннями та вміннями, необхідними для підтримки стабільного розвитку навколишнього середовища [1, с. 56]. Отже, існуюча загроза глобальної екологічної кризи

потребує закріплення в освіті і вихованні особистості ідей екологічної пильності, тобто орієнтації її на соціальні дії [95, с. 73].

Переліченим вище вимогам гуманітаризації, екологізації й спрямованістю на майбутнє освіти відповідає включення до навчального процесу ідей самоорганізації природи і суспільства, культурних загальнолюдських цінностей, що органічно вплетені у тканину предметних знань. Навчання основам теорії самоорганізації, яке передусім слід розглядати як екологізацію навчального процесу, здатне допомогти формування у молоді почуття причетності до збереження навколишнього середовища. Знання, що почерпнуті з синергетики й пов'язані з питаннями виникнення флуктуацій у макроструктурі, можливості їх резонансного зростання, тобто біфуркаційно-катастрофічної “поведінки” природи в умовах порушення її екологічної рівноваги, здатні забезпечити розуміння учнями того, що в особливих станах нестійкості навколишнього середовища діяльність кожної людини може виявитись згубною для природних процесів. Адже за екологічною катастрофою неминуче слідує інші системні кризи: соціальні, економічні, духовні тощо.

За умов інтегрованого навчання навколишній світ (людина, суспільство, цивілізація, культура, розум, жива й нежива природа, екологія, Всесвіт) вивчається не фрагментарно, а як одна складна глобальна самоорганізована система, що дозволяє формувати цілісне уявлення про сталий розвиток соціоприродного середовища, що навколо нас [1, с. 57].

Отже, перспективними будуть такі екологічна освіта і виховання, що вибудовуватиметься на основі нової екологічної етики, етики бажаного розвитку, що інтегруватиметься з історією і культурою, мистецтвом і релігією, політикою і мораллю, етнопедагогікою і господарськими традиціями. Будучи невід’ємною складовою духовно-морального виховання, екологічне виховання вимагає координації зусиль освітніх установ, громадських організацій і державних структур з екологічного виховання

населення й, передусім, молоді, їх спрямованість на створення комплексних програм екологічного виховання.

В умовах, коли система позашкільних об'єднань, що займаються вихованням і дозвіллям, майже зруйнована, а у тих центрах позашкільної роботи, що створюються на базі профільних, спостерігається різке скорочення гуртків саме екологічної спрямованості, тому що цей напрямок вважається безперспективним - не прибутковим, не показовим, надія у позаосвітньому екологічному вихованні покладається передусім на громадські організації й засоби масової інформації.

Сучасні екологічні організації створені за ініціативою громадськості і мають на меті прийати запобігання екологічної кризи, формуванню гармонійного з природою способу життя і ліквідацію бюрократично-технологічного ставлення до природи, пробудження у людей екологічної свідомості, зеленої совісті й етики, поглиблення почуття господаря на землі, боротьби проти знищення середовища існування людини, встановленню такої влади, яка б запобігала екологічній катастрофі й забезпечила безумовний пріоритет екологічних інтересів над виробничою діяльністю. Захист навколишнього середовища в їх діяльності пов'язується з найважливішими життєвими, духовними цінностями і є одночасно засобом духовного збагачення людини [59, с. 100-101].

Якщо екологічні громадські організації діють досить активно, закликаючи усіх мислячих людей в Україні піднятися проти тих чи інших неприродовідповідних заходів, наприклад атомізації України, або об'єднати зусилля заради екологічно доцільної діяльності, наприклад, переходу країни на використання енергоефективних технологій (інша справа у тому, що не так багато людей залучається до цих рухів), то в діяльності засобів масової інформації вимагається зміна пріоритетів.

Справа у тому, що в усьому світі саме екологічна журналістика є одним з ефективних інструментів формування гуманістичної спрямованості взаємовідносин людини і природи й розуміння екологічної небезпеки, що

загрожує нам усім, а також вирішення конкретних екологічних проблем. Адже найчастіше саме публікації в газети є поштовхом до дій громадян. З метою В ситуації, коли досить часто демонстрації атиглобалістів, рух „зелених” у подачі наших ЗМІ виглядають як „розваги” наших західних сусідів, чекати на будь-які дії не варто. Згідно, О. Белякову, функції ЗМІ, що займаються висвітленням проблем довкілля, полягають у наданні аудиторії даних про стан навколишнього середовища, інформуванні про існуючий чи потенціальний ризик для здоров'я людини й екосистем; ознайомленні читачів (радіослухачів, телеглядачів) з основними законами екосистем, із небезпекою і негативними наслідками антропогенного впливу на довкілля; встановлення взаємозв'язків між окремими явищами, що спричиняють зміну клімату чи виникнення іншого ризику для здоров'я людей; „стимулюванні” населення до прийняття тих чи інших рішень, до конкретних дій; а також інформуванні про діяльність влади, підприємств, котрі забруднюють навколишнє середовище, допомагаючи таким чином громадянам реалізувати право на інформацію про стан довкілля і захищати право на існування в безпечному світі [10, с. 13]. Разом з тим, зазначають, Т. Бабичева і Т. Єрмакова, у виховних цілях соціально-психологічні аспекти екологічної свідомості, які формуються передусім через ЗМІ, необхідно пов'язувати не лише з кризовими моментами в сфері екології, але й прагнути до формування позитивних почуттів впевненості у можливості зміни ситуації [5, с. 172].

Отже, саме екологічне виховання робить можливим шлях до динамічної рівноваги людини і природи у зміні людських якостей, на який вказував відомий вчений, засновник Римського клубу А. Печчеї. А увесь арсенал знарядь екологічної освіти й виховання спрямований на формування розвинутої особистості, що здатна мислити в планетарному масштабі, діяти в нестандартних ситуаціях й знаходитись в гармонії з навколишнім світом.

Підводячи підсумки вищевикладеного слід зазначити, що звернення до ціннісно-нормативного характеру екологічної парадигми демонструє, що екологічна криза лише обнажає глибину кризи внутрішньої, духовної. Це

означає, що передусім людина має зцілитись сама, а потім зцілювати природу. Саме тому сьогодні екологічна парадигма все більше набуває рис світоглядної і моральної цінності. Це означає, що екологізація моралі і формування екологічного імперативу постають могутнім чинником унормування і гармонізації людиною своїх взаємин з довкіллям. Шлях до утвердження нової моральності лежить через відновлення духовності в людському житті, утвердженні онтологічного статусу вищих цінностей, що передбачає суттєві зміни у свідомості людини, її світоглядних принципів й пріоритетів. Ці зміни пов'язані з утвердження нового екоцентричного типу екологічної свідомості. При цьому суто екоцентричний підхід до екологічної свідомості, який першочерговим завданням ставить збереження природи, на практиці реалізувати складно. Екоцентрична свідомість має довоюватись сучасними морально-етичними принципами, відповідаючи мисленню, в основі якого закладено ставлення до природи як Божого дару, унікальної цінності, основи існування людського суспільства. За таких обставин екологічна парадигма дійсно набуває культуротворчих якостей.

Культуротворча природа екологічної парадигми ґрунтується на все тієї ж екологізації моралі, утвердженні екологічного імперативу як головного етичного ідеалу людства, побудованого на базі екологічних цінностей і норм, які у свою чергу формують „безмежну відповідальність людини за все, що живе”. Екологічна відповідальність, яка складається з ціннісного, інформаційно-пізнавального (інтелектуального) й поведінкового (діяльнісного) компонентів, як культуротворча характеристика має прояв в орієнтації на позитивну, екологічно доцільну, небезпечну й компетентну діяльність в системі „людина - суспільство - природа”, мета якої - самозбереження й самореалізації людини; досягнення стратегічної установки, пов'язаної зі стійкою коеволюцією процесів розвитку людини і біосфери Землі. Саме екологічна освіта і виховання, побудовані на основі нової екологічної етики, з урахуванням вимог гуманітаризації, прогностичності, глобалізації, неперервності, інтегративності та самоорганізації, здатні

формувати всебічно розвинену особистість з науково обґрунтованим, раціональним та високодуховним ставленням до природи. Тому екологічна культура й екологічна відповідальність наряду з екологічною освітою і вихованням утворюють основу раціональної взаємодії людини і природи. В результаті екологічна свідомість набуває дієвості, системності, цілісності й багатогранності.

РОЗДІЛ 3

ЕКОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА І ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНИХ СТУДЕНТІВ

Визначаючи екологічну парадигму як систему нормативного знання, спрямованого на захист природи, соціуму, людини треба зазначити її фундаментальне значення у формуванні світоглядно-моральних цінностей, зокрема, студентів. Одночасно маємо враховувати, що студентство є особливою соціальною групою, яка „характеризується спеціально організованими, просторово і тимчасово структурованими буттям та його маргінальністю, умовами праці і дозвілля, відносною незалежністю поведінки і психіки, системою ціннісних орієнтацій...” [42, 82]. Однак, ціннісні орієнтації як джерело конкретних мотивів діяльності, що організують соціально важливу поведінку й розуміння самого себе мають внутрішню роздвоєність.

З одного боку, ціннісні орієнтації є виявленням конкретного ставлення особи до фактів дійсності, а з іншого - системою загальних соціально сформованих настанов, що регулюють поведінку особистості упродовж певного терміну. Можна прийняти наступне. Ціннісні орієнтації „виконують функції внутрішньої координації (Е.Соколов, В.Тугарінов), визначають загальну соціальну спрямованість людини, що реалізується в діяльності (В.Ольшанський, Л.Фоміна), регулюють процес формування самосвідомості особистості (І.Попова), характеризують оціночне ставлення до соціально значущого об'єкта (Т.Левченко) [25, с. 3-4]”.

Приймаючи, що освіта посідає особливе місце в основах культури, упровадженні культурних досягнень, визначенні засад світосприйняття та світорозуміння, піднесення мислення індивіда до рівня всезагальності, духовного подолання своєї обмеженості, не можна не помітити роздвоєність студентства. Спостерігається ціннісний поділ, зокрема на дві найбільші

верстви „студентської молоді: перша з них - орієнтована на державну службу, кар'єру і матеріальне благополуччя, а інша - на цінність освіти, наслідком якої стає прагнення загальних змін [55, с. 61]”. Вказана роздвоєність студентства, пов'язана з тимчасовістю здобуття освіти, подекуди може поставати як тимчасове входження персони в одну з визначених ціннісних орієнтацій, що тимчасово може змінитися на іншу.

Прагнення подолання тимчасовості ціннісних орієнтацій студентства, як важлива педагогічна проблема, виявляє себе в різних визначеннях педагогічної парадигми вищої школи XXI століття. В одній з них освітній процес розуміється як обмін послуг, в якому студент є партнер або зацікавлений клієнт. В іншій - як трансляція соціально важливого знання в комунікації різних поколінь, в якій студент є той хто навчається, формується, виховується. Власне в менталітеті конкретного студента одночасно присутні обидві орієнтації. Студент індивідуально визнає себе незалежним суб'єктом навчального процесу, поряд із визнанням власної потреби у Вчителі. Система вищої освіти в своїх конкретних проявах здебільшого також роздвоєна. До неї висуваються вимоги головними з яких є: уніфікована програма навчання поряд із слідуванням ситуативним нормам студентського життя; примусова спільність групи і потоку поряд із індивідуальною відповідальністю кожного окремо.

Соціологічні дослідження засвідчують, що пересічний студент „є відчуженим від продукту своєї праці, оскільки реферати, курсові, дипломні та магістерські роботи і конспекти він пише не для себе, а для викладача і заради оцінки. При цьому, природно, „хороший студент” відчужений мінімально, оскільки він працює з цікавістю, а „поганий” - максимально, оскільки працює з огидою [46, с. 114]”. Одночасно для студентської молоді природньо ставитися до себе як до унікальної істоти, але освітній процес побудований на уніфікації, стандартизації, підведенні одиничного під загальне, схему, модель, закон. А тому присутня принципова суперечність ціннісних орієнтацій студентства динаміці і закономірностям освітнього

процесу, де ірраціональність і деструкція самовозвеличення поєднуються з загальним культурним рівнем розуміння соціальних цінностей.

В дослідженні впливу екологічної парадигми як системи нормативного знання, спрямованого на захист природи, соціуму, людини на формування світоглядно-моральних цінностей сучасних студентів маємо визнати, що студентство є така життєво активна частина суспільства, яка прагне креативізації свого інтелекту. Поза цією ознакою молоду людину важко визнати студентом по-суті, а не по-формі. Тому треба визнати методологічно невиправданим спосіб аналізу активного суб'єкта без будь-якого зв'язку з соціальною системою; так само як і навпаки - опис системи без дійових осіб. Як відомо ідеологічною формою першого способу опису був лібералізм, згідно з яким, суспільство зводилося до ринкових механізмів. Ця ідея, стикаючись із існуванням таких очевидних речей як політичний тиск, державна регуляція та інші чинники неекономічного характеру.

Другий підхід найяскравіше виражений у функціоналізмі, згідно з яким соціальна система гомеостатично адаптується до змін середовища. Такий підхід залишає мало місця для дійових осіб. Чим більше говорять про систему, тим менше - про дійових осіб, оскільки останні сприймаються лише як носії атрибутів, притаманних тому місцю у соціальній системі, яке вони займають. Ця точка зору іноді суперечить сама собі, особливо коли стверджується, що властивістю соціальних систем є їх відкритість, здатність до постановки та зміни власних цілей. Без визнання активності суб'єкта тут не обійтися.

Не слід також піддаватися чарам „постісторичного” мислення, говорити про кінець історії, повертатися спиною до „суспільства” з його політикою та ідеологіями і говорити про суспільне життя з точки зору лише культури. Неможливо заперечувати існування змін цілого, коли так швидко трансформується мораль, право, коли докорінно змінюється відношення людини до природи під впливом усвідомлення екологічних проблем сучасного людства.

Складність визнання екологічної парадигми фундаментальною основою формування світоглядно-моральних цінностей полягає у тому, що в межах традиційних модерністських підходів дійові особи суспільства могли зорганізувати та розігрувати соціальні „сцени”, що мають смисл та деяку єдність, лише тоді, коли головний зміст їх стосунків знаходився над ними, був метасоціальним. Саме таку модель суспільства зконструювала класична соціологія. Тут робітники та капіталісти виборювали один у одного право керувати прогресом та смислом історії. Але коли суспільства завоювали таку здатність впливати на самих себе, стали настільки „сучасними”, що могли б бути цілком секуляризованими, „розчаклованими”, як казав М.Вебер, то чи може ще зберігатися якийсь центральний принцип орієнтації дійових осіб та інтеграції конфліктів?

Теорія, як і історія, змінюється разом із самою соціальною реальністю і потроху позбавляється від звертання до прихованої сутності речей відповідно до того, як виявляється, що суспільне життя все більш прямо (безпосередньо) змінюється людською працею, соціальними конфліктами, культурними творіннями та політичними дебатами. Нові уявлення про суспільне життя можуть розвиватися тільки разом з формуванням нових дійових осіб суспільства. У традиційних суспільствах, де домінували механізми соціального та культурного відтворення, дійовій особі, щоб стати суб’єктом перетворення, необхідно було вирватися з тенет детермінації для того, щоб перетворитися у „виробника” суспільства в формі „прогресистських” революцій та визвольних рухів. Іншими словами, дійову особу суспільства тільки тоді можна назвати суб’єктом, коли вона стає творцем значимих нормативних напрямків суспільного життя.

Треба враховувати, що поняття суспільства було прийнято у ХІХ столітті у значенні сучасного суспільства на противагу общині, попередньому типові соціальної організації. Суспільство як основна організуюча одиниця знайшло своє вираження у першій соціологічній розвідці Е.Дюркгейма, де розглядався суспільний поділ праці. Це утворення

послідовно розглядалося ним як організм, виступало органічною цілісністю. Дюркгеймове трактування поділу суспільної праці, розподілу політичних, адміністративних, судових функцій та диференціація соціальних інституцій, таких як сім'я, мали основне значення на суспільному рівні. Інтеграція також виявлялася суспільним феноменом. „Що більше ми розвиваємося, то більше суспільства виробляють могутнє відчуття самих себе [40, с. 136]”. Цей процес переходу від множинності до єдності оцінювався позитивно: звільняючись від своїх місцевих географічних, культурних і соціальних особливостей, людство рухається до суспільства, що керується універсальними цінностями та нормами Розуму, які є одночасно нормами виробництва та права.

Поняття суспільства ставало зручним для ідентифікації апаратом, що поєднував достатньо велику низку ознак організованого суспільного життя: географічну обмеженість, політичну суверенність, монополію на силу та насильство за допомогою військових чи політичних засобів, економічну незалежність, культурну інтеграцію або солідарність, спільну мову та політичну ідентичність населення. Це вагоме і цілісне поняття суспільства було витвором не тільки інтелектуальних зусиль соціальних філософів і суспільствознавців. „Воно зародилося також із більш чи менш організованих проектів самих національних суспільств, які у своїй недавній історії обстоювали політику забезпечення монополії на застосування сили та насильства у національній державі; культурної інтеграції через освіту, мовну політику та засоби масової інформації, національних почуттів та апелювання до них. Іншими словами, національні суспільства самі працювали на це злиття національної економіки, державного устрою, суспільства та культури - аби перетворити „уявні спільноти” (Андерсон) на реальні [113, с. 70]”.

Ідея суспільства невід’ємна від реальності національних держав, а під центром або централізованою логікою суспільства майже завжди мала на увазі правова держава. Цю класичну форму уявленню про суспільство надали

ще мислителі XVI, XVII та XVIII ст., зокрема Дж.Локка та Ш.Монтеск'є. Але коли у XIX ст. з'являється ідея про невідворотний підйом сучасності, раціональності і секуляризації, що порушував усе, що було пов'язане з сутностями, які належали віруванням, Західний світ включився у боротьбу Просвітництва проти традиції, інструментального раціоналізму проти комунітарної експресивності.

Ідея суспільства розвивалася прагнучи відшукати порядок у змінах, інституціоналізувати нові цінності. Суспільна думка формувалася із розуміння рівнозначності понять інституту та еволюції, порядку і прогресу. Соціологічна концепція О.Конта з її соціальною статикою та динамікою - гарний тому приклад. Але в останній класичній концепції Т.Парсонса, заснованій на еволюціоністській теорії, та протиставленні традиції і сучасності, порядок домінував над змінами. Суспільство набуло вигляду цілого, стабільно та зв'язно зорганізованого навколо принципів інструментальної раціональності, що дозволяло розвиватися обміну, торгівлі і окрім того - давало змогу реагувати на безперервні зміни ситуацій.

Однак така теоретична позиція серйозно похитнулася внаслідок появи масових рухів протесту у 60-х роках XX ст. Суспільну поведінку дійових осіб не можна було пояснити виходячи із їх місця у соціальній системі, а скоріше навпаки – виходячи з їх нестійкої позиції та стратегії, що змінюється під дією безперервних та чисельних впливів. „Теорії порядку” була протиставлена „теорія конфлікту”, яка дозволяла більш адекватно відображати соціальну реальність. „Разом з тим теоретики конфлікту звернулися до багатьох дилем соціологічного теоретизування взагалі, передусім до проблем соціальної зміни, диференціації, соціальної активності, до ідейно-ціннісних детермінант суспільного розвитку [102, с. 155]”.

Криза функціоналістського підходу викликала низку критичних та песимістичних аналізів суспільної організації, котра відтепер почала сприйматися як репресивна система спрямована на примусову інтеграцію або виключення. Інтелектуали болісно сприймали зникнення принципів, котрі

раніше узагальнювали суспільний досвід і були основою цінностей. Втрачали свою привабливість звичні форми боротьби та відповідні їм ідеології, особливо ті, що тією чи іншою мірою були пов'язані з марксизмом. Сучасне суспільство перестало бути ареною зіткнення суспільних класів, а стало простором, із своєю логікою панування, що утвердилася як під впливом певної ідеології, так і під впливом репресивних апаратів у точному смислі цього слова. „Тепер стає все більше очевидною загроза поліцейського та політичного нагляду за індивідами з використанням найдосконалішої інформаційної техніки [9, с. 120, 330-342]”.

Вихід за рамки індустріального суспільства не міг не супроводжуватися відмовою від притаманних йому способів мислення. Західні суспільства потрапили в ситуацію, що визначається зростаючою здатністю людських спільнот впливати на самих себе, особливо там, де влада не обмежується приписами форм праці, а також може здійснювати приписи стосовно стилю життя, поведінки, потреб. Суспільство стало постіндустріальним у тому смислі, що великі організації розповсюджують свій вплив не тільки на сферу виробництва, але майже на всі аспекти суспільного життя від інформації до здоров'я, від наукових досліджень до урбанізації. Влада перетворюється на „інформаційно-мережеву владу комп'ютерного контролю над суспільством”, при цьому вона не відмовляється від насильства і діє по схемі „насилля - благополуччя - знання” [125, с. 512]. Тому повинні були з'явитися нові дійові особи та нові соціальні конфлікти, які потребували осмислення та аналізу.

Французький мислитель А. Турен пропонує розглядати сучасну соціальну організацію як результат конфліктних відносин між суспільними силами, що борються за контроль над моделями, у відповідності з якими спільнота (колектив) організує нормативним чином свої відносини з оточенням. Згідно з цією концепцією центральним поняттям теоретичного аналізу є поняття соціального руху. Цей термін використовується не для позначення будь-яких сил соціальних змін, а для позначення дійсно

центральных конфліктів, тобто тих, котрі ставлять під сумнів суспільний контроль над історичністю, над моделями створення відносин між конкретним соціальним цілим, що для зручності може називатися суспільством, та його оточенням.

А. Турен вирізняє три типи конфліктів, спрямованих на зміни одного або кількох важливих аспектів соціального та культурного устрою. Терміном колективна поведінка він пропонує називати ті із конфліктних дій, котрі можуть бути проінтерпретовані як зусилля по захисту, реконструкції або адаптації деякого „хворого” елемента системи, чи то мова йде про цінність, норму, владні стосунки або й про саме суспільство. Якщо ж навпаки, якщо конфлікти аналізуються як механізми модифікації рішень, а значить як фактори змін, як політичні сили в широкому сенсі слова, то Турен пропонує говорити про форми боротьби. Словосполучення соціальний рух рекомендується для позначення тих конфліктних дій, спрямованих на зміну відносин соціального панування, характеру використання головних культурних ресурсів - виробництва, знання, норм моралі. Французький мислитель зробив уточнення змісту поняття „соціальний рух”, оскільки у більшості визначень, що вважаються класичними, має місце ототожнення останнього чи то з „колективною поведінкою”, чи то з „боротьбою”. Наприклад, М.Зальд розглядає рухи „як колективні спроби виразу невдоволення, обурення, підтримки або опору змінам”, а Дж. Вуд - „як нетрадиційні групи, що мають різний рівень формальної організації і намагаються провести радикальні зміни або перешкоджати їм [147, с. 341]”.

Смисл колективної поведінки не може не бути далеким від свідомості та світогляду дійових осіб, тому що він визначається в залежності від функціонування соціальної системи, а не від їхніх уявлень і проєктів. Відповідно екологічна парадигма як світоглядна орієнтація є не масовий захід, а індивідуальне, персоніфіковане відношення. Говорити про колективну поведінку - значить розглядати конфлікти як відповіді на ситуацію, котра повинна бути зрозумілою не сама по собі, тобто в термінах

інтеграції чи дезінтеграції деякої соціальної системи, визначеної принципом єдності. Навпаки, говорити про боротьбу - значить звертатися до стратегічної концепції соціальної зміни. „Боротьба передбачає не відповіді, а ініціативи, що спрямовують дії, котрі не приводять і не мають за мету привести до створення соціальної системи. Ось чому ідея боротьби пов'язується більш або менш прямо з уявленнями про суспільство як ринок, або як поле бою [126, с. 86]”.

Соціальний рух не є відповіддю на суспільну ситуацію. Навпаки, остання є результатом конфлікту між соціальними рухами, що борються за контроль над культурними моделями. Такий конфлікт може привести до розпаду політичної системи або, навпаки, до інституціональних реформ, він постійно проявляється у формах соціальної та культурної організації, у владних відносинах. „Соціальний рух - це конфліктна дія, за допомогою якої культурні орієнтації, поле історичності трансформуються у форми суспільної організації, визначені одночасно загальними культурними нормами та відносинами соціального панування [126, с. 87]”.

Поняття соціального руху споріднене з поняттям класу, але останній може бути цілком зведений до обставин, тоді як соціальний рух - це дія суб'єкта, тобто людини, що ставить під запитання зведення історичності до певної соціальної форми. У суспільних науках склалася започаткована К. Марксом традиція вивчення боротьби робітничого класу через аналіз капіталізму, його криз та кон'юнктури.

Ідея соціальних рухів є відносно новою, оскільки в ній дійові особи не знаходяться під впливом ситуацій, а продукують останні. Вони визначаються одночасно і своїми культурними орієнтаціями і соціальними конфліктами, в які вони включені. За допомогою останніх вони прагнуть до трансформації організованих та інституціональних форм свого колективного життя.

Якщо „Єдине”, що уособлювалося в понятті суспільства, було нерозривно пов'язане із розвитком національних держав, то нові уявлення про формування суспільного життя пов'язані із віддаленням держави та

суспільного життя одне від одного. До суспільного життя важко застосовувати образ Єдиного, хоча б з якими гарантами соціального порядку воно не ототожнювалося - Богом, Розумом чи Історією. „Єдине не є більше метасоціальним, воно прагне підмінити собою суспільне життя, роздавити соціальні відносини, різноманітність форм поведінки та автономію типів соціальної діяльності. На руїнах ідеї суспільства розвиваються миттєво і в конкуренції одна з одною: історичність, тобто здатність суспільств виробляти самих себе, і тоталітарні держави, котрі накладають принципи єдності, що руйнують усі соціальні відносини [126, с. 42]”. В понятті соціальних рухів виражається зростаюча дистанція між громадянським суспільством та державою. Найвідомішим класичним прикладом соціального руху став робітничий рух. Проте його аналіз раніше здійснювався у рамках класичного уявлення про суспільство, де соціальний та політичний аспект чітко не розрізнялися.

Наприклад робітничий рух не може визначатися в термінах участі або виключення з політичної системи, а тільки у термінах власне соціального конфлікту і, особливо, конфлікту класів. Робітничий рух народився із існуючого на підприємствах прямого конфлікту з приводу умов праці між підприємцями та найманими робітниками. В умовах серійного виробництва кваліфікована продуктивна праця була замінена напівкваліфікованою та некваліфікованою. Трудящі виявилися включеними у великі організації та більше не могли протиставляти свою кваліфікацію та автономію організації праці і змушені були протистояти ієрархізованій організації, тобто організації зі структурою панування.

Сучасні екологістичні рухи, борючись із зростаючою концентрацією влади, із проникненням апаратів рішення у всі сфери соціального та культурного життя, вважають головною метою не завоювання влади та переустрій держави, а навпаки, захист індивіда, природи, міжособистісних відносин, маленьких груп, меншин від центральної влади і особливо від держави. Сам факт, що сьогодні соціальні рухи слабкі і їх вплив більш

розпорошений ніж організований, демонструє значну автономію згаданих рухів по відношенню до політичних інститутів та держави, у той час як політичне життя все більше зорганізовується навколо вибору економічної політики, експансії технологій в тіло природного довкілля.

Екологістичні рухи та пов'язані з ними світоглядні орієнтації розглядають проблеми, котрі практично виключені із державного життя і вважаються належними до приватної сфери. Вони стосуються здоров'я і сексуальності, інформації та комунікації, ставлення до життя і смерті, унікальності природи, генетичного розмаїття фауни і флори.

Соціальні утворення, що традиційно займалися створенням та передачею соціального та культурного порядку (школа, церква, навіть сім'я) виявляються іноді прихистками, а частіше - базою протесту. Більшість рухів, що займають сьогодні історичну сцену, спираються на статус приписаний, а не набутий дійовою особою. Окрім згаданого руху екологістів слід згадати про рухи чорношкірих або американських індіанців, про рухи населення певного регіону проти країни або континенту.

Докорінно змінився образ соціальних конфліктів. Ми успадкували від минулого періоду індустріалізації образ двох супротивників - капіталістів та робітників, що стоять віч-на-віч зі зброєю. Сьогодні навпаки, нам пропонується образ знеособленого, інтегруючого центрального апарату, котрий тримає під своїм контролем окрім „класу службовців” мовчазну більшість і проектує навколо нього деяку множину меншин, виключених із цілого, відсторонених та позбавлених привілеїв. У сучасній ситуації сили опозиції все більше представлені меншинами, тоді як центральний апарат управління прагне контролювати усю сукупність суспільства. Яскравими прикладами послужать рух дисидентів у колишньому СРСР, рухи екологічно самовизначених маргіналів, національних меншин і навіть жіночий, якщо врахувати, що саме жінки знаходяться у статусі меншини серед високооплачуваних професіоналів. Поняття суспільства стає відкритим для обговорення і як емпірична реальність, і як головна організуюча складова у

суспільних науках. Одним із чинників, що підштовхує до дискусії стала зростаюча значущість багатоманітності сучасних суспільств.

Соціальні основи багатоманітності є історично змінними. Тривалі періоди західної історії були позначені релігійною багатоманітністю, хоча вона й пішла на спад від часу зростання індустріалізації та націоналізму. Однак не слід забувати про залишкову релігійну основу деяких європейських політичних партій та про тривкий і надзвичайно глибокий вплив релігії у таких регіонах як Північна Ірландія, Ліван, Сирія, колишня Югославія та інші балканські території, як і про повсюдні фундаменталістські рухи.

До виникнення національних держав місцевість та місцева культура служили головною основою соціальної взаємодії та ідентифікації. Ця основа змогла протистояти інституційним і часом свідомим політичним зусиллям ринку й національної держави витіснити її, а в минулому десятиріччі місцевий патріотизм - виражений у вигляді вимог автономії, чистоти та визнання - знову утвердився. Фактично, екологічні, соціальні основи расової етнічності, мови, гендеру, сексуальних пріоритетів та до певної міри вікового цензу вийшли на перший план як важливі чинники групової ідентичності та основи для формування соціальних рухів. Зростаюча багатоманітність та соціальні рухи, що виникають на її основі створюють особливі труднощі для інтеграції суспільства політичним шляхом. „...Головна суперечність полягає в тому, що системи політико-правової і територіальної інтеграції на національній основі щораз більше блокуються економічними та політичними тенденціями переважним чином „з-над” і культурними тенденціями головно „з-під” рівня держави-нації [113, с. 87]”.

На місце старих принципів єдності суспільства поступово приходять новий, котрий, на думку А. Турена, полягає у зростаючій здатності людських суспільств впливати на самих себе, тобто збільшувати дистанцію між виробництвом та відтворенням суспільного життя. Новим тут є те, що єдність суспільного життя не походить більше із ідеї суспільства, а навпаки, суспільство розглядається тепер як сукупність правил, звичаїв, привілеїв,

проти котрих спрямовані індивідуальні та колективні творчі зусилля. Метафізичні принципи єдності суспільного життя знаходять свою заміну у звершеннях людських дій, а висловлюючись більш широко, свободи.

Коли раніше класичний соціальний аналіз був зосереджений навколо раціоналізації та модернізації суспільного життя, то тепер центральним поняттям стає свобода, а якщо висловитися ще точніше, поняття суб'єкт, поскільки саме останній репрезентує здатність людей одночасно звільнитися і від трансцендентних принципів, і від комунітарних правил. „Поняття суб'єкта, що зберігало ще матеріалістичну коннотацію в епоху Ренесансу, починаючи з Реформації ототожнюється з ідеєю свідомості, значення котрої не перестає посилюватися впродовж ХІХ століття. Людство в результаті не представляється більше володарем (хазяїном) Розуму і Природи, але творцем Себе. ... Акцент на суб'єкті та свідомості утворює цілком секуляризований принцип єдності суспільного життя, котрий може визначатися відтепер незалежно від втручання держави [126, с. 57]”. Трансформація ідеї суспільства привів до зародження, з одного боку, ідеї постійної зміни, а, з другої, ідеї суб'єкта, творча здатність котрого замінює попередні принципи єдності суспільного життя.

Загалом ХХ століття залишило у спадок новому століттю і тисячоліттю розвинутий науково-теоретичний рівень суспільствознавства, що в сучасних умовах виявляється конкретно різним чином: як науково обгрунтована ідеологія правового громадянського суспільства; світоглядна позиція особистості, котра спирається на систему обгрунтованих принципів, що не вступають у суперечність між собою; сукупність принципів раціонально діючої групи, для якої розумно обгрунтовані аргументи є достатньою підставою для прийняття рішення, тощо. Тобто, методологічні новації в дослідженнях реалій соціо-екологічного буття, стають основою для вирішення ряду фундаментальних проблем формування екологічної культури [105, с. 13].

Як відомо філософська думка неодноразово демонструвала протиставлення принципів, що лежали в основі вчень про суспільне існування. Наприклад, один з них вимагає, щоб соціальні теорії розглядалися як наслідок дії загальних законів буття на основі тези: „буття визначає свідомість” (К. Маркс). Другий визнає, що соціум має свої іманентні закономірності, які неможливо звести до загальних законів буття. Один із них: „хто володіє ЗМІ - той володіє суспільством”. Дослідники, які дотримуються другого принципу виявили методологічну суперечність при спробі підвести політичне буття під загальні визначення буття соціального. Вчення про єдність законів буття природи, суспільства, думки апріорно передбачає підведення закономірностей соціальних та політичних процесів під універсальні закони існування. Однак, за такого підходу може відбутися абстрагування від іманентних властивостей соціальності. Тим самим соціальність починає розглядатися традуктивно як такий різновид буття, що принципово не відрізняється від інших. Прикладом такого підходу може слугувати розповсюджена теоретична система уявлень про суспільство, яка відома нам під назвою „соціальний дарвінізм”.

До методологічних новацій, що мають вплив на сучасну гуманітаристику слід віднести започатковану постструктуралізмом традицію дослідження впливу позаструктурних чинників на інституціоналізовані соціально-політичні структури, серед яких не останню роль відіграє зміст світогляду індивіда. Також маємо враховувати здобутки досліджень неструктурованих об’єктів, що перебувають у стані становлення, які проводяться представниками методології, так званого, нелінійного мислення.

Вважається визнаним, що методологічну та світоглядну основу такої трансформації методологічної культури складає „постмодерністський дискурс [74, с.3-9]”, який категорично заперечує моделі пояснення розвитку соціуму, в основі яких лежить принцип історизму, єдності історичного і логічного. При цьому історизм визначається як уособлення зв’язку між минулим і майбутнім, детермінованість суспільно-історичних явищ,

закономірність плину історичних подій. Проблеми виявлення основ людської культури та історії, тенденцій культурно-історичних змін, культурно-історична самоідентифікації людини, групи, народу, в зв'язку з поширенням тези про „вичерпаність та кризу проекту Модерну [70, с. 548]” загострено усвідомлюються в зв'язку з розумінням втрати людиною сенсу вагової складової (душевності, духовності, самовизначеності, волевиявлення власного “Я”) суб'єктивного буття в історичному існуванні.

Студіювання цих питань виявляє, що постмодернізаційні тенденції в переосмисленні смислоісторичної проблематики заперечують позитивний сенс важливого для суспільного буття поняття “історична відповідальність” людини, групи, партії тощо. Однак, визначені характеристики екологічної парадигми засвідчують, що „Відродження культури передбачає відновлення порушеної цілісності соціальних явищ, розірваних людських зв'язків, вихідних систем моральних координат, які однаково використовуються різними суспільними верствами... [32, с. 11]”. Без аргументованого використання позитивного смислу понять „суб'єктивне”, „індивідуальне” та „соціальне” суспільне життя стає аморалістичним, обґрунтовано девіантним. За таких культурно-духовних обставин суїцид постає як єдина морально виправдана дія індивіда, що визначається максимою: „твариною (істотою, що керується інстинктами) бути не бажаю, а для людського існування підстав немає”.

Іншими словами ця суперечність виявляє проблему відсутності методологічно коректного визначення предмета та об'єкта в сучасній гуманітаристиці.

Для демонстрації звернемося до відомої філософам проблеми. Будь-які спроби заперечити тезу Л. Фейєрбаха „В палацах думають інакше ніж у халупах” були марними. Одночасно, як виявив історичний плін подій, онтологічна абсолютизація даної тези, наприклад К.Марксом, стала причиною втрати специфіки предмета системи уявлень про суспільство: подекуди, замінює „людину” – „суспільними відносинами”; а суспільні

відносини зводять до їх абстракції в голові „пролетарського теоретика” здобутої за допомогою „класового почуття”, „інстинкту мас”. Елементарний аналіз виявляє, що в історичному матеріалізмі предмет думки визначається почуттями, інстинктами, потребами, суспільною практикою, соціальним буттям, а не думкою. Принаймні практика та буття характеризується як реальність існуюча незалежно від мислення, як така об’єктивна дійсність, що має визначати свідомість. Та незважаючи на вказану констатацію залежності мислення від об’єкта, теорію в даній діалектичній філософії всерівно визначають як різновид думки. Тобто, у вказаному варіанті соціальну теорію самовизначають за допомогою онтології, як певною системою знання, оскільки інакше соціальна теорія має розглядатися „гіпер-діалектично” - думка без думки. Відповідно посередником між теорією, як думкою, і об’єктивною дійсністю, що має постати в формі думки, стає різновид теорії - теорія пізнання, яка визначає предмет думки через практику - взаємодію суспільства і природи. За таких теоретичних настанов роль методологічної культури обмежується підпорядкованістю мислення практиці, визначається метою обґрунтувати відповідність предмета думки і об’єкта (гносеологічне вчення про об’єктивну істину), об’єктивність вирішуваних думкою проблем. Тому сформована в таких світоглядних настановах екологічна культура починає визначатися максимом „не будемо чекати подарунків від природи, а візьмемо потрібне нам самі [132]”.

Саме таку філософію сьогодні доречно називають „філософією зцентрованою епістемологією” (Р. Рорті). Епістемологічне формування предмета гуманитарної теорії має своє виправдання, яке полягає в історичній відсутності, на момент створення теорії, інших засобів. Однак, з появою в останній чверті XIX століття філософії науки з її наступним розвитком у XX столітті започатковується інша, науково обґрунтована, традиція методологічного формування предмета теоретичної думки.

Власне усвідомлення наявності такої традиції відбулося тільки в межах постпозитивізму. Однак, відома критика позитивізму і неопозитивізму з

позицій філософії зцентрованої теорією пізнання, яку систематично здійснювали радянські філософи, постійно виявляла факт другорядності онтологічних та епістемологічних аргументів чинних представників філософії науки.

Проблема визначення місця та ролі теорії пізнання в філософії стає особливо загостреною після критики феноменології Е.Гуссерля, яку М.Гайдеггер і Ж.П.Сартр послідовно здійснюють саме за її епістемологічність.

Як відомо, в роботі Е.Гуссерля „Криза європейських наук і трансцендентальна феноменологія” проблема визначення умов духовного єднання людей в суспільство, при зверненні до такого рівня духовного розвитку як філософія, наука, теорія, набула форми „парадоксу людської суб’єктивності”: остання має бути здатною одночасно формувати суб’єктивну і об’єктивну дійсності.

Аналізуючи позитивний смисл даного парадоксу треба зазначити, що з появою фундаментальної теоретично розвинутої дескриптивізованої науки, яка історично формує для людства інтелектуального суб’єкта, філософія за допомогою свого вічного духу критицизму виявила проблему невідповідності мови та способу існування суб’єкта науки з інтелектуальними можливостями цього суб’єкта. Всупереч дескриптивізму (описовості) фундаментальної науки інтелектуальний суб’єкт переживає прагнення креативізації своїх нових можливостей. Сповнена науковим інтелектом свідомість інтенціоналізується в антидескриптивізації самої науки, що систематично виявляє себе в формі творення прикладних, технічних наук, які змістовно перетворюють дескриптивні положення в нормотворчі, імперативні визначення дій. Як наслідок, зі здивуванням філософи знаходять в сучасній науці не тільки описи буття, а й акти волевиявлення суб’єкта, аксіосистеми, фантазії, творення образів неіснуючого (антидескриптивного) бажаного буття. Іншими словами,

наукове знання може мати анти-онтологічний, анти-епістемологічний зміст залишаючись науковим.

Історичне поширення впливу інтелектуалізованої за допомогою науки свідомості цілком природньо реалізується у відповідній самосвідомості інтелектуального суб'єкта в філософії. Її назвали феноменологією.

Для феноменології історія науки та філософії, культурна спадщина людства є змінні феномени свідомості та світогляду суб'єкта думки. Визначений самосвідомістю суб'єкт ці змінні розглядає як підстави для власної змінності, творчої самодіяльності, він креативно формує власне мислення створює інтенціоналізовані феномени свідомості, для якої вона буде „ніщо, якщо не є відношення до буття” (Сартр). Через змінність феноменів свідомості, мінливим елементом яких є сам суб'єкт свідомості, в феноменології стає неможлива догматизація однієї з множини можливих структур свідомості, нав'язування світоглядно-моральних цінностей..

Характерним прикладом антифеноменологічного мислення є поширений серед ряду екологів України марксизм [61, с. 53-55], який покладаючи неінтелектуалізованого суб'єкта (пролетаріат) в основу історичного прогресу соціуму словами Ф.Енгельса виголосив примат матеріальності над буттєвістю: „Єдність світу полягає не в його бутті, а в його матеріальності [132]”. Іntenціоналізація матеріальності марксизмом перетворила одну з можливих теоретичних варіацій опису дійсності (окрему дескрипцію) на догматизований органом, імперативизовану норму, якою почали цілеспрямовано визначати правомірність того чи іншого матеріального існування. Тоталітаризація ідей колективного суб'єкта (партії) об'єктивованої свідомості, як фундаментальна підстава для матеріального існування перетворила не одне суспільство на театралізоване дійство, в існування за теорією-сценарієм. Люди перетворювалися на виконавців визначених теорією-сценарієм ролей, а для усіх тих кому з об'єктивних причин роль не була функціонально визначеною залишалося бути об'єктом цілеспрямованих репресій (вони на сцені не мають права бути).

Сценаристами і режисерами постановниками тоталітарного суспільства інтелігенція як можливий носій інтелекту інтенціональної самосвідомості принципово розглядалася як десидентствуючий елемент, що має бути під тотальним контролем диктатури примату об'єктивної необхідності існуючого. Можливість мислити інше буття принципово розглядається як зрада наявної об'єктивно існуючої соціальності. Як наслідок творчий потенціал обізнаної в науках інтенціоналізованої свідомості в такому соціумі, як можливість визначати своїм існуванням поступ до іншого буття, розчиняється в наявній об'єктивності соціуму, матеріальній буттєвості соціальної повсякденності.

Як культурна подія феноменологія виконує свою конкретно-історичну функцію в світоглядному становленні людства. Вона є такий спосіб мислення, який кожного запрошує філософствувати самостійно, тому її подекуди тлумачать як відкриття думкою самої себе для себе (Ліотар Ж.-Ф.).

Вибудовуючи свої запитання і відповіді згідно з вимогами логіки феноменологія спрямована на подолання самонедостатності логіки шляхом „Логосу, який виключає можливість недостовірного [72, с. 6]”, самонедостатнього. Тим самим змістовно відбувається самотворення мови Логосу, яка становить важливу складову властивостей суб'єкта зайнятого пошуками істини. Такий суб'єкт на думку Гуссерля є джерелом обгрунтованої достовірності умов науки і науковості.

Як постійне самостановлення самовизначень суб'єкта істинного міркування феноменологія виявляє свою принципову відмінність від картезіанства і кантіанства, що обгрунтовано визнаються найближчими до неї філософськими традиціями. Для картезіанства достовірність міркування визначається вродженими ідеями. Для кантіанства - апріорними умовами пізнання. Іншими словами, по відношенню до мислячого суб'єкта ці філософії пропонують онтологічно зовнішні стосовно актуально здійснюваного мислення умови мислення, які виявляють наявність принципів меж когнітивних можливостей. Феноменологія пропонує

філософію подолання зовнішніх когнітивності меж творчою самодіяльністю мислячого суб'єкта, який визнає за можливу межу певної думки тільки саму думку, трансцендентує одну думку по відношенню до іншої через акти духовної креації. Але стосовно об'єктивної дійсності в цій філософії людина стає мислячим суб'єктом не в наслідок обставин, а в наслідок їх заперечення, всупереч їм.

Однак, зазначені фундаментальні характеристики суб'єкта, що були сформульовані в межах трансцендентальної феноменології не можуть без суперечностей вписуватися в модель відношень суб'єкта і об'єкта, які традиційно визначаються поняттям „теорія пізнання”. Створивши поняття інтелектуальної, грамотної, інтенціональної свідомості феноменологія виявила свою самообмеженість, оскільки людина в ній розглядається як така, що перебуває у відношенні до об'єктивної дійсності. Тобто використання епістемологічної моделі „суб'єкт - об'єкт пізнання” для виявлення новітніх проблем європейської філософії, науки, культури дозволило засновнику феноменології відкрити фундаментальне значення інтелектуалізації людини. Одночасно, як вдало вказується М. Гайдеггером і Ж.П. Сартром, ця філософія виявилася неспроможньою усвідомити невідповідність між епістемологією як засобом дослідження і буттям людини як носієм інтенціональної свідомості, світогляду як системи уявлень, що визначають відношення людини до світу. Освітчена людина, перш-за-все, перебуває не у відношенні суб'єкт - об'єкт, а у відношенні суб'єкт - суб'єкт. Тобто її свідомості протистоїть не об'єктивна дійсність як визначаючий буття людини чинник, а свідомість, воля, інтереси, мрії, надії та сподівання інших людей, що інтенціоналізувалися в науках, технологіях, культурі, речах створених для загального використання.

В філософії зцентрованій епістемологією індивід систематично має рахуватися із зовнішніми умовами мислення заперечуючи ці умови як інакомислячий. Інакше людина має деінтелектуалізуватися, перетворитися на істоту, що керується інстинктами, а в кращому випадку - здоровим глуздом,

який також має існувати як зовнішня стосовно її самодіючої душі реальність. Відповідно мислення як дія в супереч об'єктивним обставинам обмежена ними. Мабуть найкраще це демонструє відоме визначення свободи Б. Спінозою. А стосовно когнітивної діяльності групи людей, в межах епістемологічно визначення предмета гуманітарної науки, не залишається нічого іншого як констатувати, що вона стає скерованою „інстинктами мас”, „ірраціональним прагненням влади”, примусом абстрактних нормативних актів, вимогами міністерства освіти та професорів до студентів тощо.

Очевидним наслідком такого визначення предмета думки можна визнати поширену сьогодні інтерпретацію поняття „прогрес”, яка багатьма дослідниками визнається однією з вагомих причин світоглядної кризи в контексті усвідомлення глобальності існуючих екологічних проблем.

Як відомо термін “прогрес” ми знаходимо вперше у праці Лукреція „Про природу речей”, в якій висловлюється ідея, що всі досягнення людини викликані до життя допитливою думкою та потребами смертних, і все йде шляхом вдосконалення. В ХУІІ ст. завдячуючи філософії Р. Декарта почала поширюватися думка, що визначала розум джерелом вдосконалення людиною природи. Ця ідея акумулювалася в понятті „Homo sapiens”, за допомогою якого і сьогодні найчастіше самовизначають себе люди.

Однак вже в ХУІІІ ст. Ж.Боссю висловлювалося заперечення ролі раціонального начала в історії на підставі думки: „Бог керує світовою історією, переслідуючи власну мету, а людству при цьому залишається лише хвилюватися [67, с. 72]”. Тим самим пропонується ідея незалежної від свідомості людини зовнішньої сили, яка теологістично визначає плинність історичних подій.

Новоісторичні події виявили безпосередню залежність суспільного життя від наукового та технічного прогресу, що свідчило про слушність ідеї фундаментального значення розвитку інтелекта для історичних процесів. Ця обставина знайшла свій відбиток в творчості найбільш послідовного прогресиста Нового часу французького філософа Ж. Кондорсе, який

висловив її в теоретично обгрунтованій формі у праці „Ескіз історичної картини прогресу людського розуму” (1795 р.).

На основі ідеї прогресу розуму як джерела прогресивних історичних змін суспільного буття відбувалося обгрунтування думки, що знання та свідоме застосування процесу для керованої прогресивної зміни суспільства на підставі розумових зрушень індивідів, саме для цих розумових зрушень, розуму та свідомості має фундаментальне значення. Якщо людина розуміє та свідомо ставиться до здійснюваних нею раціонально визначених історичних зрушень, тоді вона стає довершеною першопричиною соціальних подій. Іншими словами, свідомість дозволяє суб'єкту стати самодостатнім та відповідальним, здатним згідно зі своїм раціональним волевиявленням самозмінюватися, а не бути запрограмовано діючою машиною.

У випадку відсутності знань та свідомості у людини як суб'єкта соціальних змін ми отримуємо джерело історичної активності, яке не здатне самозмінювати напрямок своїх дій без впливу зовнішніх щодо розуму обставин. Що власне можна спостерігати у вигляді існуючих сьогодні освітянських теорій та педагогічних практик.

Змальовані Ж. Деррідою, Ж. Ліотаром, П. Фейєрабендом проблеми раціональності, що постають при розгляді соціального буття крізь „особистий горизонт людини”, які виявляють втрату оточуючою культурою властивості джерела для формування сенсу персонального існування особистості в сучасному світі, ми можемо визначити терміном „неософістика”. Слідуючи за смислом запропонованого терміну та продовжуючи встановлювати історичні аналогії можна уявити обгрунтованість позиції особистої жертвовності, як єдиного засобу протистояння сучасній культурі тотального софізму. За безпосередню аналогію в даному випадку можна визнати постать Сократа, який власною самопожертвою реально-практично зупинив самозакоханість античної софістики, перетворивши слово „софістика” в термін, яким почали визначати різновид шахрайства, а не мудрості. Так само і за версією Чингіза Айтматова

розкритою в романі „Плаха”, особиста жертвовність Ісуса Христа та сучасної невлаштованої молодії людини (студента) постають як реально-практична та єдино-можлива морально виправдана поведінка.

Стосовно „прогресу” в формі технічного та наукового розвитку ми маємо різноманітний фактичний матеріал, який переконує кожного незасліпленого зневірою скептика, в його існуванні. Досить очевидні успіхи наукового і технічного прогресу змінюють повсякденний побут сучасного людства, як мінімум, загрозою його знищення через поглиблення існуючих екологічних криз. Однак, щодо позитивності такого впливу на історію людства обгрунтовано виникають певні сумніви. Розвиток науки сприяє технічному прогресі, зростанню суспільного добробуту, спричинює відомі науково-технічні революції. Одночасно, щодо прогресу „світоглядного сприйняття, усвідомлення та розуміння” цих історичних зрушень у таких суспільних духовних формах, як мораль, мистецтво, філософія, педагогіка тощо, існує більше аргументованих заперечень, ніж переконаності в їх „прогресуванні вперед”.

Відповідно враховуючи ідею, що світогляд маючи суб’єктивну форму існування інтенціонально „реалізується через культурно-історичне буття, яке охоплює індивідуальний і суспільний процеси відтворення соціуму як дійсності, реалізованої в культурно-перетворюючій діяльності по самовідтворенню поступу суспільного буття [38, с. 126]”, маємо зробити висновок про існування фундаментальної суперечності прогресуючого та незмінного між різними формами культурно-історичного буття. Це виявляє себе в проблемі втрати людиною культури постмодерну властивості бути суб’єктом. Якщо людина отримує за допомогою освіти та засобів масової комунікації знання, інформацію, коментарі соціальних і політичних подій, рекламну розповідь про найкращу пральну машину, тощо, тоді вона починає реально жити в світі, який змодлював ще Платон: є ідеї, що тотально визначають буття речей і людей. Навіть ірраціональну складову людини починають визначати штучно створені „зразки” кохання, мрій, бажань,

потреб, волевиявлень, страждань, шизофреній, маніякальності, наркоманій. Відповідно в педагогічній науці мова має йти не про людину, студента, а про зміст ідей з якими їх ознайомлюють. „Наука тепер вже не пошук істини, а інструментальний засіб реалізації інтересів, мораль - виправдання інтересів, мистецтво - пристосування до самку споживача [80, с. 73]”.

Узагальнено зазначене, з позиції класичної філософії, може бути охарактеризоване як тотальна визначеність людини розсудком, що супроводжується втратою розуму як основоположника принципів усвідомленого існування. В даному випадку поняття розсудок і розум використовуються в тому розумінні, яке було запропоновано ще в філософії І.Канта і Гегеля.

Однак, враховуючи соціально-політичні події, які відбулися в Україні під час виборів Президента України в останній чверті 2004 року, маємо визнати, що концепція знеособлення індивіда в сучасному суспільстві, його виробництві та механічній праці (агент - замість суб'єкта; електорат - замість народу) при осмисленні факту, так званого, помаранчевого протистояння не може бути визнана коректною. Майдан „Свободи” став індивідуалізованим творінням свідомо об'єднаних індивідів (яке відбулося під гаслом: „нас багато...”) свого суспільного, спільного, громадянського, народного існування. Студентство, як відомо, виступило під час цих подій однією з головних рушійних сил.

Тим самим доводиться визнати, що індивід та особистість є носіями не тільки осмислених, а й свободних (непередбачуваних) вчинків. Лише натовп, маси, нації та народи реалізують необхідність, а дія індивіда є передбачуваною. Для нашого дослідження в цих подіях важливим є те, що цілеспрямована діяльність була рисою індивіда, а не натовпу.

Вказане вище дозволяє поставити наступне питання, відповідь на яке має дещо роз'яснити стосовно поширеної сьогодні в філософії теорії соціальної комунікації. Чи можна віднести спілкування до індивідуальної діяльності, чи - колективної, масової? Аналіз вказаних подій в Україні

дозволяє констатувати, що в межах маси спілкування немає, там відбувається споглядання та поширення ідей. Метафорично, вивчення маси має здійснюватися не в системі „індивід - суспільство”, а в системі „суспільство - суспільство”. Очевидно, що на такому рівні спілкування не відбувається, оскільки відсутня основа розуміння - спільна самоочевидність, однак, присутня комунікація в формі обміну ідеями, які можуть не розумітися, а формально поширюються, беруться до уваги [123, с. 29]. Спілкування відбувається виключно між індивідами, які постають як представники та носії ідей певних спільнот (парадигм); між спільнотами відносини мають формальний характер. А якщо „влада” відноситься до більшості за поняттям „ви-бидло”, тоді вона виходить за межі формальностей.

Іншими словами, екологічна парадигма як чинник, що формує в освітянському процесі інформаційні світоглядні орієнтири студентів має реалізовуватися шляхом встановлення формальних, нормативних відносин, а змістовна складова цієї парадигми має розкриватися через деформалізоване спілкування особистостей.

Особистість як немеханічна складова буття, котру не можна звести до її власної структури та зовнішніх умов буття, є активним творцем та креатором форм власної діяльності. Тим самим її діяльність має визначатися через поняття свобода, що засвідчує неможливість повного передбачення дій особистості. Вписати їх у схему існування „за-поняттям” неможливо. Індивід та особистість завжди в чомусь непередбачувані. Маси, групи, потоки студентів через їх статистичну параметризацію постають як визначені в сумарному волевиявленні, вони передбачувані, а тому постають як предмет формального впливу конкретних суб'єктів (наприклад професорів). При цьому індивід може не предметизовуватися, залишатися об'єктом, некерованою річчю-в-собі.

Іншими словами не тільки студентство, а й українці загалом усвідомили та визнали себе самовідчуженими, висловили своє незадоволення спробам зробити таке існування безпосереднім, самоочевидним, „за-

поняттями". У 2004 році люди публічно погодилися визначати своє відношення до влади та держави за законом, згідно з формальними інституціональними відношеннями, які мають регулюватися нормативними актами прийнятими державою, а не суб'єктивізованими рішеннями „правомочних". Тобто мова йде не про суб'єкт - об'єктне відношення як підставу для формування змісту поняття, наприклад, сучасна освіта, а про суб'єкт - суб'єктне.

Така методологічна зміна вимагає визначитися стосовно факту поширення ідеології прагматизму, презентованою в культурі, освіті утилітаризмом. Прагматизм, а відповідно утилітаризм, є неадекватна форма суб'єкт - суб'єктних відносин, оскільки він оперує абстракцією знання за допомогою визначення праксиологічних характеристик: практичність, корисність, зручність, успішність, тощо. Загалом вказані властивості об'єднуються в понятті метод. Таким чином здійснюється абстрактно-теоретичне ототожнення знань з методами. Унаслідок цього виникають різні парадокси, зміст яких зводиться до висновку, що людина є принципово немислячою істотою.

Та не зважаючи на неприйнятність такого висновку з причини його заперечення сенсу існування вищої освіти, треба визнати позитивність самого факту існування прагматизму, утилітаризму, суб'єкт - об'єктної педагогіки. Щоб створити абстракцію знання враховуючи лише властивості методу треба здійснити ряд важливих теоретичних процедур.

По-перше, треба створити інтелектуальний простір теоретичної думки. Цей простір дуже часто іменують словом „метафізика". Процедура його формування вдало була описана ще І. Кантом. У свій час він запропонував уявити кімнату, з якої волевым зусиллям уявно вилучаємо всі речі, а після цього й саму кімнату. Внаслідок такої розумової дії ми отримуємо сформовану уявленнями абстракцію простору, яка змістовно може визначатися за допомогою поняття „порожнеча". Головною властивістю

такої абстракції є те, що в створеному вольовим зусиллям інтелектуальному просторі не може бути нічого неконтрольованого думкою.

По-друге, наповнюючи інтелектуальний простір тим чи іншим уявленим існуванням ми формуємо предмети думки, властивості яких визначені думкою, контролюються нею, очевидні, „осіяні світлом розуму”. Власне в межах такого простору і сама думка може ставати зрозумілим предметом думки, контролюватися думкою.

Без здійснення вказаних дій, зміст яких зводиться до методологічно визначеної взаємодії суб'єкта із самим собою, створити абстракцію знання як методу неможливо. Також треба підкреслити, що в даному випадку нас не цікавить адекватність цієї абстракції проблемам, які постали сьогодні перед соціальним пізнанням. Увагу бажано зосередити на факті її існування і методологічних висновках, що витікають з нього. А саме, що теоретична думка може формуватися на основі методології, а не онтології чи епістемології. В існуючих онтологічних та епістемологічних уявленнях методологія вже присутня як підстава для їх виникнення, не зважаючи на те, що її присутність здебільшого не була усвідомленою та експлікованою.

Доречним буде нагадати, що І. Кант експлікує вищезмальовану процедуру формування абстракції простору визначаючи трансцендентальні підстави класичної механіки І.Ньютона. Визначення, в нашому випадку, підстав теоретичної думки в якості методологічних, а не трансцендентальних, здійснюється з метою підкреслити їх залежність від суб'єкта пізнання, суб'єкт - суб'єктного відношення, існуючого рівня розвитку науки, культури, осмислення екологічних проблем.

Стосовно абстракції доречно нагадати, що вирізнення ознак з позиції логіки, як властивостей (які чуттєво дані людині), від пов'язаних з ними практично застосовуваних у предметних взаємодіях властивостей (які чуттєво не дані), пояснюється тією обставиною, що традиційне трактування процедури порівняння [57, с. 567-569] не враховує наявність наперед установленого між ними відношення, яке змістовно визначає дану розумову

процедуру. Тим самим, не приймається до уваги, що така діяльність може розглядатися як форма впровадження принципів. Синтетично введений принцип так само як і певне знання попередньо вивченої властивості використовується для цілеспрямування розумової діяльності, що обов'язково має супроводжуватися цілеспрямованим установленням відношення між певною множиною ознак та практично важливими властивостями.

Зрозуміле людині конкретне існування, як предмет думки, визначається за допомогою поняття цілісність. Останнє має бути визначеним через такі предикати, які уможливорюються необхідністю існування їх носія. Тобто вони являють собою визначення самодостатності умов відтворення певного буття.

В формі поняття визначення необхідних і достатніх умов існування здійснюється виключно за допомогою абстрактно-теоретичного уявлення, що дозволяє уникати парадоксу ототожнення тотальності поняття з можливою необмеженою множиною предикатів. Обмеження предикатної множини умов існування здійснюється через визначення зв'язку між ними таким чином, який виявляє (моделює) самовідтворення конкретного існування з необхідністю. З появою поняття, що виявляє певне існування через достатні підстави його відтворення в бутті започатковується теоретичне міркування, яке має визначений думкою предмет думки.

Методологічне визначення цілісності достатніх та необхідних умов певного існування, згідно до сучасних методологічних настанов, може здійснюватися з урахуванням так званої „тези Дюгема-Квайна”.

Нагадаємо, що теза була сформульована французьким фізиком Дюгемом для вирішення ряду методологічних проблем, пов'язаних з математизацією теоретичної фізики. Квайн [2, с. 322-343] поширив значення тези Дюгема на теорію взагалі, як різновид знання, що репрезентує зв'язані між собою положення. Дюгемівське формулювання тези було наступним: „фізична теорія має системний характер, а її окремі положення отримують значення тільки в контексті теорії”. За умови дотримання зазначеного положення ми повинні визнавати, що експериментальній перевірці

підлягають не ізольовані теоретичні положення, а теорія в цілому. Отже, згідно з даною тезою, всупереч тезам емпіристів XIX та XX ст., теорія не верифікується, тобто не поділяється на окремі редуковані частини, які потім незалежно одна від іншої перевіряються експериментально. Системність теоретичного знання зумовлює наступну обставину: у разі встановлення невідповідності між передбаченнями теорії та експериментами неможливо визначити, яка саме частина системи (теоретична модель або конкретна гіпотеза) помилкові.

Ідея ізольованої перевірки гіпотез має за свою підвалину індуктивістську методологічну настанову, яка найбільш однозначно була висловлена неопозитивістами (М. Шлік, Р. Карнап, Г. Рейхенбах та ін.). Вона вимагає визнавати наукове формулювання законів буття наслідком узагальнення фактів. Проведений Квайном аналіз („Дві догми емпіризму”) визначень, якими представники „Віденського кола” розмежовували аналітичні та синтетичні судження, виявив, що критерій вирішення не може бути логіцистським, він - прагматистський. Після появи обґрунтування тези Дюгема Квайном, значним колом філософів почала визнаватися ідея неможливості безпосереднього виведення визначень законів буття з процедури узагальнення одиничних фактуальних суджень.

Розглядаючи наприклад роботу „Моделі експериментів у соціальній психології та прикладних дослідженнях” [66], маємо звернути увагу, що при розробці проблем використання методів емпіричного дослідження в соціології та педагогіці, її автор Д. Кемпбелл, переконливо виявляє необхідність постійного врахування специфічних особливостей предмета дослідження, які стають підставою для обґрунтування експериментів у гуманітарних науках. Тим самим, врахування „специфіки” гуманітарної науки у Д. Кемпбелла, стає методологічним засобом встановлення принципу - початком аргументованого пізнання. Врахування специфіки науки як принцип змістовно має розкриватися через методологію, а не онтологію чи епістемологію, бо встановлює відношення суб'єкта до наявних

знань інших суб'єктів.

У зазначеній роботі виділяється, що визнаючи науковість критерія, відповідно до якого наукове передбачення та пояснення в соціології освіти повинні спиратися на аргументацію, дослідник приймає логіку та її вимоги як обов'язкові умови істинності пізнавальної діяльності. Одночасно, вимоги логіки подекуди вступають у суперечність з реально існуючою специфікою використання експериментальних методів у гуманітарних науках [66, с. 44-245], оскільки визнання певного експериментального впливу причиною зареєстрованих змін вимагає безперервного аналізу конкретної дослідницької ситуації та відповідної корекції в процесі проведення дослідження. Тобто наявне порушення першого закону логіки.

Оскільки логіка та методологія здатні обґрунтувати лише науковість своїх власних критеріїв (але якщо ми порушуємо ці критерії, тоді ми не маємо права їх використовувати) слід визнати, що зазначена проблема не має суто логіко-методологічного вирішення. Дана обставина не повинна розглядатися як підстава для виголошення гуманітарних наук „ненауковими”. У межах методологічного конвенціоналізму [142, с. 131-158] можна знайти досить переконливе обґрунтування, що між емпіричними даними і теоріями зв'язок не завжди безпосередній, а має залежність від процесу „переходу” бази емпіричних даних у мову символів групи гіпотез, які мають свою окрему систему принципів та методологічних уявлень. Тим самим конвенціоналісти визнають неможливість відокремлення кожної з гіпотез від інших теоретичних положень. Факти у зв'язку з цим розглядаються як “навантажені” змістом який несе теоретична система в цілому.

Жодна з наукових теорій, гіпотез не має імунітету щодо її верифікації. Однак верифікація здатна лише коректувати теорію через її окремі положення, отже - бути процедурою збереження теорії, а не спростування. Перевірці та спростуванню в науці підлягає система взаємопов'язаних положень теорії, а не окремі її речення чи гіпотези. Так, конвенціоналізм

вирішуючи питання „як створювати різні істинні теорії щодо одного й того самого об'єкта пізнання?” обгрунтовує, що методи формування системи наукового знання у вигляді теорії можуть виконувати інструментальну функцію, оскільки адекватність системи знання і властивостей об'єктивної дійсності забезпечується не методологією, а дотриманням епістемологічних принципів. Гносеологічна істинність (відповідність знання об'єктивній дійсності) має бути опосередковуючим науковість чинником по відношенню до теоретико-методологічної та логічної істинності.

Таким чином, логічна та методологічна складові наукового пізнання є обов'язкова умова формування принципів, реалізація яких у дослідження може полягати в проведенні експериментів з урахуванням наявності експериментального впливу, як наслідку безперервного аналізу конкретної дослідницької ситуації та відповідної корекції в процесі проведення дослідження на підставі епістемологічних міркувань.

Подібне розмежування зазначених критеріїв науковості має місце в епістемології критичного раціоналізму К. Поппера. Методологічний фальсифікаціонізм, визнаючи можливість конвенціонального прийняття принципів, передбачає систематичні корекції в процесі експериментальних досліджень. В описаних Д. Кемпбеллом проектах досліджень освітянської практики [66, с. 199-201.] вдало показано, коли у випадку дослідження різних контрольних груп застосовуються проекти різних моделей тестування, тобто гіпотези, вони можуть бути причинами взаємодіючого впливу безпосередньо в процесі проведення дослідження. За наявності двох альтернативних теоретичних рішень, як наслідку реалізації методологічних настанов, процес дослідження в своєму існуванні стає реально діючою епістемологічною основою постійного вибору, доопрацювання практичного рішення, яке приймається в процесі дослідження, як корекція реалізована в при проведенні дослідження.

Таким чином, навіть у випадку формулювання логізованого проекту та задач на підставі ідеї потенційно заданого предмета думки як частини сфери

розгляду актуально заданих об'єктів, за допомогою модальності „може бути”, в межах методологічних настанов надається можливість створювати теоретичні обґрунтування різних соціальних проектів.

Також, маємо зазначити, що при вивченні проблем застосування тих чи інших методів у педагогічній практиці не можна уникнути питання про власну „упередженість”, яка не може бути знятою послідовним дотриманням принципів операціоналізму, оскільки останні мають власні суперечності, що виявляють себе при спробах операціоналістів спростувати наукове значення онтологічних аргументів, оскільки вплив суб'єкта постійно корелюється його власними рефлексіями. Рефлексивний аналіз, у свою чергу, сам стає епістемологічним та онтологічним елементом досліджуваного, що змістовно також неможливо було врахувати при логіко-методологічному обґрунтуванні проекту.

Демонстрацією наведеного може слугувати пропозиція Д. Кемпбелла обмежити сферу застосування тези Дюгема-Квайна процедурою розробки базової гіпотези, проекту, системи принципів. У процесі реалізації того-чи-іншого проекту позалогічні фактори, як-то упередженість, корекції на підставі наслідків фрагментів, свідчать, що методологічна позиція, яка вимагає визнання науковим фактом тільки такі дані, які є прямою реалізацією певної теорії, є утопією. Удосконалення системи методів певної системи знань на підставі онтологічної орієнтації самообмежена у своїх можливостях і потребує спеціального епістемологічного дослідження стосовно особливостей предмета певної теорії. Одночасно, логіка науки та епістемологічні теорії, онтологія є допоміжне знання для створення коректного методологічного обґрунтування теоретичної системи та забезпечення її теоретико-когнітивної еволюції. Тому вони не можуть розглядатися як складова знань про властивості об'єктивної дійсності. Вони мають розглядатися лише методологічно, як знання про знання, а тому визначаються в межах відношення суб'єкт - суб'єкт. Відповідно до висловленого, екологічна парадигма при формуванні світоглядно-моральних

цінностей студентів має розглядатися як встановлення особистісних суб'єкт - суб'єктних відношень де через принципи екології реалізується ціннісна складова особистості, духовно-практичне самовизначення людини.

Загалом ціннісна складова гуманітарної освіти природно зумовлена властивістю ціннісно виявляти особистісне відношення людини до світу. Смыслова наповненість аксіологічного змістом екологічної парадигми дозволяє знімати внутрішню роздвоєність цілісними соціально важливими діями (важливими для себе і всіх існуючих та можливих людей), що реалізують, а не заперечують, розуміння індивідом, персоною, особистістю, студентом самого себе.

Щодо орієнтації цінностей в структурі екологічної культури людини на розвиток духовності, підкреслимо наступне.

Духовність як архетипне утворення, що задане людині ззовні, постає як сила „більша, ніж ми самі, що продукує в нас там, де ми відмовилися від нас самих, якісь стани, щоб ми були гідні того, що з нами може скоїтися”. „Зовнішність” цієї сили додається невинною духовною працею, духовною творчістю людини.

Нещадна експлуатація природи (зовнішньої та своєї власної) призводить до того, що людина збіднює себе не тільки у фізіологічному відношенні, а й у духовному. Прогресуюча руйнація навколишнього середовища є безумовним проявом порушення зв'язку між природними та духовними компонентами людського буття, спричинює сум'яття в людській душі.

На ґрунті сучасних метаекологічних досліджень починає долатися, хоча і з великими труднощами, віковичне протистояння матеріального та духовного, душі та тіла, раціоналістичного та „софійнісного”. А розв'язання глобальних проблем, що постали перед сучасним людством, вимагає, крім усього іншого, інтенсивного розвитку духовності.

Домінуючі в суспільстві світоглядні орієнтації еволюціонують залежно від динаміки соціального буття. Проте зініційоване останнім часом

оновлення орієнтацій детерміноване цими змінами дуже неоднозначно. Воно йде суперечливо і викликає серйозні колізії в сфері духовного життя. Тут даються взнаки і неоднакові темпи змін у різних сферах буття, і відмінна чутливість різних світоглядних орієнтацій до економічних та соціально-політичних змін, і міцність позицій старого світогляду в масовій свідомості.

На повільність зміни масових світоглядних орієнтацій часто вирішальний вплив справляє інерційність духовного життя взагалі. Постійно, наприклад, спостерігаємо, що й тоді, коли якась з людських спільнот уже не дотримується усталених засад та орієнтацій у теоретичному та практичному ставленні до природи, вона - в сфері духовно-практичного ставлення, тобто в своїх світоглядних орієнтаціях - ще впродовж тривалого часу може залишатися в полоні уявлень і мотивацій попередньої, вже пройденої доби.

Сучасний світогляд увібрав у себе істини, що в процесі виробничої діяльності завжди порушують природні зв'язки. Не є таємницею, що розбалансовування усталених зв'язків не може не викликати руйнування екосистем. Але поряд з цим сучасний світогляд містить у собі також упевненість, що всі подібні зміни й деформації є тимчасовими й локальними і не торкаються самотності природи в її абсолютному значенні. Причина відзначеної нечулості домінуючого світогляду й масової свідомості до новітніх невтішних висновків і прогнозів вчених стосовно екологічної обстановки на планеті прихована не стільки в недовірі до науки, скільки в живучості архаїчних світоглядних настанов на природокористуванні, на те, що дозволено й чого не дозволено людині в природі.

Дві світоглядні настанови - що людина може й ледве не приречена реалізувати свої задуми, використовуючи природні ресурси, і що впливи будь-якої людської діяльності на природу не можуть істотно вплинути на це ще одне творіння Бога - виявилися не просто обмеженими, але й за сучасних умов зовсім необґрунтованими.

Відносно взаємозв'язку екології, екологічної культури та моралі, ставлення людини до людини і людини до природи наведемо деякі факти.

В сучасній літературі екологічну кризу дедалі більше тлумачать не як кризу, зовнішню щодо людини, що стосується лише природного довкілля, а як кризу антропологічну, внутрішню, як кризу духовну (світоглядну та філософсько-ідеологічну). Тому наголоси при опрацюванні стратегії її подолання ставлять не лише на раціональному природокористуванні, контролі за технологіями та прийнятті законів на захист природного оточення, а й на формуванні нового ставлення до природи та адекватних моральних людських якостей.

З погляду на вище зазначене, виникає необхідність в екологічній етиці (біоетиці), яка зорієнтована на відчуття персональної та колективної відповідальності за стан біосфери перед сучасними та майбутніми генераціями.

Ще у своїх історичних витоках („Нікомахова етика” Арістотеля) етику тлумачили як засіб, одну з найважливіших проблем життєдіяльності людини, як засіб духовної гігієни її буття. Тому моральні принципи розглядали як первинні стосовно емпіричного світу.

Термін „біоетика” отримав поширення в науці після виходу в світ книги В.Р. Поттера „Біоетика - міст у майбутнє”.

Отже, якщо етика спочатку була тільки антропоцентричним напрямком, то з часом поняття моральності стало поширюватися на інші форми буття, зокрема на сферу живого, а потім і на природу взагалі. Таке поширення предмета етики, як вважає Г. Йонас, є необхідним для сучасної людини як ефективний засіб захисту людини розумної (*homo faber*) від людини діяльної (*homo sapiens*). „Зростання людської могутності затьмарює власною престижністю все, що складає сутність повноцінної людини, а тому це зростання, оскільки воно приковує до себе дедалі значніші зусилля людини, супроводжується приниженням її поняття про себе та власне буття.

Ставлення людини до природи нині набуває такого самого морального значення, як і ставлення людини до людини. Це, по суті, одне й те ж саме ставлення. І цю обставину мають на увазі, коли кажуть про перехід

морального імперативу в імператив екологічний. Екологічна етика оперує трьома рівнями проблем, які ми поділяємо на глобальні, регіональні та локальні.

Проблеми глобального рівня стосуються питань виживання цивілізації та концептуальної зміни пріоритетів суспільства в поглядах на природу та її ресурси. Глобалізація економічної діяльності переводить питання екологічної етики в площину міжнародних відносин і міжнародної політики. Цей рівень є певною мірою віддзеркаленням існуючих регіональних проблем, зосереджених на екологічних аспектах державної політики. І, нарешті, проблеми локального рівня стосуються етики поведінки окремих соціальних груп та індивідів. Усі ці компоненти мають умовний розподіл і разом беруть участь у формуванні комплексу морально-етичних правил нової епохи глобалізації. Екологічна культура визначається станом екологічної свідомості суспільства, знанням екологічних норм, розумінням і усвідомленням необхідності їх виконання.

Орієнтація на повноту життєвого процесу (буття), де органічно сполучаються розуміння минулого, сьогодення й майбутнього, контакт з природою та соціальним оточенням стимулюють пошуки "нової моралі" („етика ненасильства” - Л.М.Толстой, М.Ганді, М.Л.Кінг; „культура провини” та „культура сорому” - Р.Бенедикт; „принцип відповідальності” - Г.Йонас, „принцип співчуття” - С.В.Мейєн та ін.).

Саме на цих засадах на основі екологічної культури здійснюється орієнтація всіх суспільних цінностей на розвиток нового типу людини, формується „нова інвайронментальна парадигма”, головними орієнтирами якої є такі міркування:

- людина при всіх своїх якостях - лише один з репрезентантів живого і як вид *Homo sapiens* є включеною в єдину глобальну екологічну систему;
- вона живе не лише в соціальному, але й у природному контексті;
- людина не власник (орендар) природи, а один з членів природного співтовариства;

- людина не має ніяких привілеїв. Навпаки, її сапієнтність покладає на неї відповідальність за стан природного довкілля;

- вона має культивувати в собі відчуття „емпатії”- готовність та здатність відчувати те, що відчувають інші, входити в становище інших, здатність дивитися на світ очима живої істоти.

З позицій екологічної моралі традиційні поняття „підкорення природи”, „боротьба з природою”, „корисність” чи „некорисність” для людей фрагментів природи або окремих представників флори чи фауни є некоректними. На заміну їм з'являються поняття „взаємодія з природою”, де хоча протиставлення людини та природи не долається повністю, проте суттєво пом'якшується. Природа стає своєрідною ланкою, що пов'язує людину з людиною. Дедалі відчутнішою є тенденція природу та людину тлумачити не як протиставлення, а як співбуття.

Останній аспект, якому хотілось приділити увагу, це вплив ціннісних установок української нації на особливості сучасної екологічної культури.

Відомо, що ставлення до землі українського селянина було близьке до обожнення. Її величали святою і матір'ю. Як найстрашніша клятва - сприймалася клятва землею.

Моральні засади, що формувалися на цьому ґрунті, були не зовнішніми нормами поведінки, а своєрідним внутрішнім імперативом існування. Зокрема, уявлення про добро і зло надихалися довкіллям та працею, і за своїм змістом та значенням виходили за межі власне етики. Вони відігравали роль вселенських світоглядних орієнтирів, на яких трималася складна конструкція „надбудови” етносу. Крім того, в українському землеробському етносі напрочуд органічно поєднувалися етичні та естетичні компоненти. Моральність, практичність та вправність і краса були неподільними у світосприйманні наших пращурів. Постійні експерименти з меліорацією, хімізацією, спеціалізація господарств і монокультура, їх об'єднання та розукрупнення, некомпетентне й поспішне застосування екологічно небезпечних і технократично орієнтованих „інтенсивних технологій”,

незацікавленість людей у результатах своєї праці - якраз і призвели до того економічного, екологічного й морального стану, в якому ми опинилися.

Специфічними рисами української світоглядно-філософської ментальності є спрямованість на внутрішній емоційно-почуттєвий світ людини, в якому панує холодний раціональний розрахунок „голови”, але палкий поклик „серця” - у цьому зв'язку говорять про кордоцентризм (від лат. *cordis* - „серце”).

Європейські інтелектуали вже давно віддають належне такому типові світосприймання. Стає переконливою теза, що реалії науково-технічного розвитку часто-густо суперечать соціально-етичним та гуманітарним нормам. Ця обставина активізує процес радикального перегляду методологічних та світоглядних установок, набутих ще за формування класичної „наукової картини світу”.

В ході аналізу екологічної культури в структурі ціннісних орієнтацій студентів можна зробити висновок, що екологічна ситуація в світі досить складна і потребує прийняття негайних заходів. Однак для можливості реалізації таких заходів необхідно усвідомлення як студентською молоддю, так і всім суспільством глибини і важливості екологічних проблем, що назріли. Необхідно якісно змінити природу суспільства, необхідна нова цивілізація з іншим світоуявленням, для якої сукупність екологічних імперативів буде настільки ж органічно наявна, як і прагнення до збереження життя людини. Але для цього необхідно виховати таку цивілізацію. Для цього необхідно формування певної екологічної культури, в основу якої покладені принципи гуманності і мудрості. У такому разі екологічна культура сама стає принципом орієнтації цінностей суспільства і студентської молоді на захист природи, людини, суспільства, духовної сфери суспільства. Саме для цього необхідно розробляти і застосовувати якісно нові підходи і програми екологічної освіти. І починати слід із шкілі продовжувати у вищих навчальних заходах.

РОЗДІЛ 4

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНО-МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ

Екологічне виховання - могутній чинник і джерело становлення системи світоглядно-моральних цінностей студентської молоді. Воно передбачає формування в студентів правильних поглядів на проблеми охорони навколишнього середовища, людяного відношення до природи, історичних пам'ятників, необхідності їх збереження та примноження. Майбутній спеціаліст як безпосередній учасник науково-технічного прогресу повинен бути і ключовою фігурою в природоохоронній роботі. Екологічне виховання молоді спирається на аналіз тенденцій і прогнозів розвитку народного господарства та його галузей. Воно ґрунтується на засвоєнні понять, формуванні вмінь і відношень, необхідних для усвідомлення й оцінки рівня добropорядності в ставленні людини до природи, суспільства, інших людей, до культури. Суть екологічного виховання - у формуванні моральної відповідальності за стан оточуючого середовища, усвідомлення постійної турботи про неї в усіх видах індивідуальної та суспільної діяльності. Водночас сучасна людина має розуміти, за якими фізичними, хімічними, кліматичними, геологічними, біологічними, генетичними тощо законами розвивається біосфера Землі. Вона має орієнтуватися, яким чином і чому саме певний фактор впливає на загальний стан екосистеми. Так само свідомо мають відбиратися побутові звички - за ознакою екологічної доцільності, з позицій здоров'я як людини, так і довкілля. Але потрібен і третій компонент - естетичний. Духовне формування і розвиток особистості має протікати в екологічному річищі. В сучасному урбанізованому світі справді важливо - і не менш важко - прищепити індивіду вміння насолоджуватись естетикою природного ландшафту, життям диких, а не зоопаркових звірів, красою

сильного, здорового, гармонійно розвиненого тіла, пахощів лук і лісових нетрів, обрисів природних гір без видобувних каньйонів або шахт, кольору чистої води.

Першою й головною ланкою екологічного виховання є екологічна освіта, яка має міждисциплінарний характер. Концепція екологічної освіти в Україні передбачає чітку структуру формування екологічного навчання, яке охоплює всі вікові, соціальні та професійні групи населення. В ній виділено два основні напрями екологічної освіти - формальна і неформальна. Формальна екологічна освіта охоплює всі ланки наявної в Україні загальної системи освіти: дошкільну, шкільну, позашкільну, професійно-технічну, вищу та післядипломну. Другий напрям має просвітницький характер і спрямований на формування екологічної культури населення через засоби масової інформації, громадські екологічні об'єднання, партії тощо. Тому екологічна освіта і виховання всіх верств населення є одним із необхідних і найважливіших аспектів загальної освіти, покликаних сприяти ефективному вирішенню надзвичайно гострих екологічних і соціально-економічних проблем сучасної України. „Професійна екологічна освіта має дати кожному спеціалістові повні знання про вплив його діяльності на навколишнє природне середовище. Хлібороб і тваринник, двірник і будівельник, шофер і слюсар, інженер і архітектор повинні знати екологічні наслідки використаного технологічного процесу і вміти звести їх до мінімуму. Професійна екологічна освіта має стати органічною частиною професійної освіти всіх рівнів. Студентам треба вивчати як мінімум дві дисципліни „Основи загальної екології” та „Прикладна екологія”. Програма останньої відповідає майбутній професії студента.

Спеціальну екологічну освіту повинні мати ті фахівці, які займаються природоохоронною, управлінською, експертною, викладацькою роботою. Ця освіта базується на загальнотеоретичному фундаменті, основу якого складають хімія, фізика, біологія і математика. Другий рівень теоретичної підготовки складають геологія, гідрологія, метеорологія, топографія,

геобіохімія, ґрунтознавство, соціальна екологія. Структурно-логічна схема спеціальної екологічної освіти поєднує теоретичний фундамент із фаховими дисциплінами (управління природоохоронною діяльністю, екологічна безпека регіону) через спеціальні курси - токсикологія, заповідна справа, техноекологія, екологія людини, екологічна культура, радіологія, біометрія, економіка природокористування, екологічна експертиза, моніторинг навколишнього середовища, урбоекологія, нормування антропогенного навантаження, екологічна паспортизація, рекреаційні ресурси та інше [39, с. 11]”.

Екологічна освіта спрямована на підвищення екологічного компоненту загальної культури людини. Нині фахівців у галузі екології та охорони навколишнього середовища готують 103 вищі заклади освіти. Вони забезпечують здебільшого прикладні напрями екології, з урахуванням специфіки галузей виробництва (гідроекологія, метеорологія, агроекологія, промислова екологія, лісоінженерія, моніторинг навколишнього середовища, радіоекологія тощо). Учителів-екологів відповідно до ліцензій в Україні готують лише два вищі заклади освіти (екологів-хіміків - Чернігівський педагогічний університет, екологів-біологів - Мелітопольський педагогічний університет) з незначною кількістю набору абітурієнтів (близько 50 осіб), що ніяк не задовольняє потреби в цих спеціалістах. У провідних ВНЗ України розпочато підготовку магістрів з екології. Однак і досі серйозною проблемою є працевлаштування бакалаврів, спеціалістів та магістрів, на яких практично немає державного замовлення.

У системі безперервної екологічної освіти особливо актуальною є якісно нова підготовка вчителя, здатного перебувати навчально-виховний процес у напрямі його екологізації і гуманізації на підставі глибоких діалектичних знань та набутих вмінь і навичок. Нині підготовка такого вчителя здійснюється насамперед за двома напрямками: викладання курсу „Основи екології” для студентів небіологічних спеціальностей та підготовка фахівців-екологів.

Крім того, базовими навчальними планами вищих педагогічних закладів освіти передбачено обов'язкове вивчення курсу „Основи екології”. Він знайомить студентів із основними законами і принципами взаємодії та взаємозв'язку живих організмів між собою і навколишнім середовищем. Особлива увага приділяється наслідкам антропогенного впливу на різні рівні організації живого: видовий, популяційний, біоценотичний, екосистемний і біосферу. Хоча такий підхід не дає можливості сформуванню глибоких екологічних знань, однак він покликаний сприяти тому, щоб набуті екологічні і природоохоронні знання переростали в переконання і ставали невід'ємною частиною світогляду та майбутньої професійної діяльності сучасного вчителя. Для досягнення цієї мети викладачі вищих навчальних закладів перебудовують навчальний процес від передачі знань до розгляду проблеми і розробки можливих і шляхів її розв'язання.

Загалом екологічна освіта і виховання в усіх вищих навчальних закладах України повинні орієнтуватись на активну взаємодію людини з природою, побудовану на науковій основі, на оцінюванні людини як частини природи. Екологічні знання, доповнені ціннісними орієнтаціями, мають стати основою екологічної культури і екологічного мислення сучасних студентів. Вони мають сприяти усвідомленню ними цінностей, допомагати їм вирішувати різні екологічні проблеми, забезпечити в майбутньому комфортність проживання, зберегти та примножити унікальну розмаїтість рослинного та тваринного світу.

Потреба в екологічно підготовлених фахівцях постала особливо гостро за останні 20 років у зв'язку з необхідністю вирішення міждисциплінарних екологічних завдань, здійснення інтегрованого підходу в питаннях збереження і раціонального використання природних комплексів (біогеоценозів). Екологічна культура сучасного випускника вищого навчального закладу через ставлення до природи й суспільства визначає його духовність, потреби, програму життєвих і фахових завдань. Тому формування екологічного професіоналізму має проходити через: набуття

екологічних знань; світоуявлення; світосприйняття; формування екологічного мислення; грамотності; світогляду; етичних принципів поведінки в природі; забезпечення підтримки фізичного стану для проведення екскурсій, експедицій; вироблення активної природоохоронної позиції, формування необхідних якостей вихователя, організатора і пропагандиста ідей захисника природи, свого здоров'я та здоров'я своїх вихованців [146, с. 224].

Проте екологічна освіта, незважаючи на її актуальність і важливість у вирішенні проблем екологічної безпеки, ще не стала пріоритетом у державній політиці і переживає кризовий період. Тому однією з найважливіших умов забезпечення реалізації цінностей екологічної культури як міри і способу розвитку та реалізації соціальних сил у процесі матеріально-практичного і духовно-теоретичного засвоєння природи є високий рівень екологічної свідомості, зміст екологічних знань, постійний і безперервний процес формування різних якостей екологічно вихованої особистості [90, с. 134]. Становлення екологічно культурної особистості можна досягти шляхом екологізації і гуманізації освіти, що дозволяє не тільки наситити освіту екологічними, гуманітарними і соціальними предметами, але й глибоко усвідомити взаємозв'язок і взаємозалежності людини, суспільства і природи (коеволюції суспільства, людини, техносфери і природи). Гуманізація освіти - це не просто відмова від авторитарності й оволодіння знаннями. Це також апеляція до глибинних горизонтів свідомості особистості, її установка на вільне самовираження, на розкриття творчого потенціалу. „Виховання екологічно культурної особистості в контексті нової екологічної парадигми ґрунтується на створенні умов для розвитку особистості вільної і відповідальної за своє існування у світі. Свобода і відповідальність - це ті два регулятиви, які мають бути покладені в основу еколого-освітньої педагогічної системи, здатної допомогти в становленні особистості, готової втілювати в життя ідеї сталого розвитку” [69, с. 62].

Формування екологічної культури в процесі навчання - це оптимальний

шлях екологічного виховання. Той чи інший її рівень - результат виховання, головною функцією якого є підготовка підростаючого покоління до життя в цьому світі, а передумовою цього є опанування систем моральних норм, що стосуються як людського світу, так і природи. Без змін у культурі природокористування не можна розраховувати на позитивні зміни в екологічному стані. Оскільки культура здатна поставити діяльність людини у відповідність з біосферними і соціальними законами, вчені, причетні до вирішення екологічних проблем, вважають, що запобігти екологічній катастрофі можна лише за умови тотальної конверсії екологічної свідомості людей за суттєвого підвищення екологічної культури населення та формуванні певної „критичної маси” людей, вихованої на ідеях екологічної філософії життя і здатних піти шляхом екологізації усіх сфер своєї діяльності. В усьому світі все більшу увагу почали приділяти екологічній освіті і вихованню людей. Розробляються концепції розвитку екологічної освіти та реформування систем освіти з урахуванням екологічної компоненти [4; 65; 138].

Водночас у царині екологічної освіти визначено основні принципи і провідні напрями просвітництва щодо охорони навколишнього середовища. Екологічна освіта повинна: 1) розглядати навколишнє середовище в усій його повноті - як природне і створене людиною, технологічне і соціально-екологічне, політичне, культурно-історичне, моральне, естетичне; 2) бути постійним процесом, тобто починатися в дошкільному віці і тривати на всіх стадіях формальної і неформальної освіти; 3) бути міждисциплінарною за своєю суттю, включати спеціальний зміст у кожний навчальний предмет, створюючи можливість формування цілісної збалансованої перспективи; 4) вивчати головні проблеми навколишнього середовища з урахуванням місцевих, національних, регіональних і міжнародних точок зору, щоб здобути знання про умови навколишнього середовища в інших географічних регіонах; 5) зосередитися на поточних і можливих ситуаціях навколишнього середовища, одночасно беручи до уваги історичну перспективу;

б) роз'яснювати значення та необхідність місцевого, національного і міжнародного співробітництва у вирішенні проблем довкілля і запобіганні їм; 7) докладно висвітлювати різні аспекти навколишнього середовища в процесі соціально-економічного планування і розвитку; 8) дати можливість населенню застосовувати свої знання і досвід у плануванні, прийнятті рішень і визначенні їх наслідків; 9) відносити аспекти чутливості щодо навколишнього середовища і знання його, навчання навичок вирішення проблем і роз'яснення цінностей до будь-якої вікової групи, але надавати особливого значення поглибленню розуміння чутливості щодо навколишнього середовища учнями в ранньому віці і найбільш наближено до місця навчання; 10) допомагати учням визначати ознаки виникнення проблем навколишнього середовища, а також вивчати окремі реальні його проблеми; 11) надавати особливого значення труднощам вирішення проблем навколишнього середовища і в цьому зв'язку - розвиткові критичного мислення і набуття навичок вирішення проблем, що з'являються; 12) використовувати розмаїтість навколишнього середовища, що вивчається, і широкий набір методичних прийомів для навчання, засвоєння знань про довкілля, почерпнутих з нього, приділяючи належну увагу практичній діяльності і вивченню досвіду з перших рук [12, с. 11-12; 44, с. 46].

В сучасних умовах провідним принципом освіти має бути формування ноосферного світогляду, розуміння майбутніми фахівцями взаємозв'язку всіх навчальних предметів і єдності навчання та виховання для досягнення остаточної мети професійної освіти - формування спеціаліста з високим рівнем екологічної культури [58, с. 11]. Оскільки високий рівень професійної підготовки спеціалістів є потенційною позитивною умовою масштабного впливу на формування екологічної культури підростаючого покоління, екологічна освіта студентської молоді заслуговує на особливу увагу. Формування в студентів вищих навчальних закладів глибоких переконань у необхідності природоохоронної діяльності викликане нагальною потребою Української держави в екологічно грамотних громадянах, кваліфікованих

спеціалістах з екологічного виховання підростаючого покоління, а також відставанням навчально-виховної роботи природоохоронного напрямку в закладах освіти від вимог часу; невідповідністю вимогам часу природоохоронного аспекту програм навчальних дисциплін вищої школи. Тому екологічні знання нині визнаються важливою складовою екологічної освіти майбутніх фахівців, а дним з її основних завдань виявляється необхідність формування нового загальнопланетарного (ноосферного) мислення і екологічної культури особистості й суспільства.

Екологізація суспільної свідомості неможлива без знань про взаємодію суспільства і природи, які допомагають зрозуміти причиново-наслідкові зв'язки між природою і суспільством, знаходити шляхи вирішення екологічних проблем, приймати рішення в ситуаціях етичного вибору. Екологічні знання мають особливе значення для студентів як майбутніх природокористувачів, які знають як досягти гармонії у взаєминах з природою. Адже такі знання є необхідною передумовою гармонії і краси внутрішнього світу самої людини. Крім того, формування екологічних знань студентів сприяє їх включенню в креативну пізнавальну діяльність, яка є активним самостійним осягненням об'єктів природи і суспільства в їх взаємодії.

Екологічна ситуація сьогодення є такою, що сучасна вища школа вимушена не тільки забезпечувати можливості для розвитку особистих здібностей, але й прищеплювати студентам пошукові схильності до оволодіння знаннями, засвоєння останніх у максимально повному обсязі. Без цього не може бути сформована екологічна компетентність, яка є необхідною умовою подолання безгосподарного, безвідповідального і бездумно-безладного ставлення до природного середовища. Тому екологічна освіта на рівні професійної школи має бути спрямована на підготовку фахівців до практичного вирішення питань, пов'язаних з необхідністю підтримки прийнятної для життя якості природного середовища. У програмах такої підготовки разом з методиками, що розвивають у майбутніх фахівців творче і

масштабне мислення, повинна передбачатися необхідність вивчення екологічно обґрунтованих принципів господарювання, екологічно раціональних методів розробки технологій, вироблення методів екологічного контролю тощо.

Екологічна освіта як процес підготовки фахівців постійно вдосконалюється. Однак на початку третього тисячоліття чітко визначилися й проблеми екологічної освіти, які, на жаль, породжують низку суперечностей, що часто-густо „розмивають” екологічну парадигму, спотворюють духовний світ особистості. Насамперед слід звернути увагу на недостатній ступінь розвиненості екологічної освіти у ВНЗ. Причини цього, звичайно, з’ясовні: екологічна освіта, тим більше в її сучасному варіанті, за історичними мірками ще дуже молода, фактично, вона тільки зароджується. Крім того, багато ВНЗ ще не мають повнопрофільного курсу з екології, зокрема щодо її соціального аспекту. У багатьох галузях екології як науки і навчальної дисципліни залишається більше проблем, ніж їх розв’язань. Виразно позначається і загальний соціальний фон - недооцінка глибини екологічної кризи в нашому суспільстві, охопленому загальною кризою.

Щодо безпосередніх внутрішніх проблем екологічної освіти, то багато з них досить добре відомі і викладачам, і студентам. Це й брак навчальних посібників, далеко не повна оснащеність новітньою технікою досліджень тощо. Але попри все це слід визнати, що ще недостатньо розроблені власне методологічні засади, необхідні для прикладних досліджень в екологічній освіті студентів і конкретних методичних розробок. Система загальної середньої освіти не має в своєму розпорядженні сталих принципів екологічної освіти; є певний розрив між досить непоганим рівнем загальної шкільної екологічної освіти і рівнем розвитку еколого-педагогічної освіти. Наявне загострення зіставлення гуманітарної, природничо-наукової і технічної культур. Зокрема, з огляду на це в екологічній освіті об’ємно представлений природничо-науковий зміст, але істотно відстає гуманітарний, особливо багато в чому обділена увагою соціальна екологія [110, с. 22].

Треба враховувати, що сучасна професійна екологічна освіта має дати кожному працівникові повні знання про вплив його діяльності на навколишнє природне середовище. Хлібороб і тваринник, двірник і будівельник, шофер і слюсар, інженер і архітектор повинні знати екологічні наслідки використаного технологічного процесу і вміти звести їх до мінімуму. Професійна екологічна освіта має стати органічною частиною професійної освіти всіх рівнів. Студентам треба вивчати як мінімум дві дисципліни – „Основи загальної екології” та „Прикладна екологія”. Програма останньої має відповідати майбутній професії студента [148].

Нині спеціальну екологічну освіту повинні мати ті фахівці, які займаються природоохоронною, управлінською, експертною, викладацькою роботою. Ця освіта базується на загальнотеоретичному фундаменті, основу якого складають хімія, фізика, біологія і математика. Другий рівень теоретичної підготовки складають геологія, гідрологія, метеорологія, топографія, геобіохімія, ґрунтознавство, соціальна екологія. Структурно-логічна схема спеціальної екологічної освіти поєднує теоретичний фундамент із фаховими дисциплінами (управління природоохоронною діяльністю, екологічна безпека регіону) через спеціальні курси - токсикологія, заповідна справа, техноекологія, екологія людини, екологічна культура, радіологія, біометрія, економіка природокористування, екологічна експертиза, моніторинг навколишнього середовища, урбоекологія, нормування антропогенного навантаження, екологічна паспортизація, рекреаційні ресурси та інше.

Усі перелічені види екологічної освіти знаходяться в Україні в занедбаному стані і вимагають значного підвищення уваги і державної підтримки. Насамперед треба змінювати ставлення до спеціальної освіти. Тільки за наявності необхідної кількості висококваліфікованих спеціалістів-викладачів, вихователів, науковців, організаторів, знавців галузевих напрямів екології можливе підвищення рівня загальної та професійної екологічної освіти [39, с. 64].

Відчутних змін у спеціальній екологічній освіті можна досягти досить швидко і практично без матеріальних витрат за рахунок організаційних заходів. По-перше, треба терміново створити фахову раду з екології Міносвіти, головним першочерговим завданням якої повинно стати обґрунтування єдиних міжгалузевих вимог до підготовки спеціалістів-екологів. По-друге, необхідно офіційно визначити місце екології серед інших (традиційних) наук створенням спеціалізованих рад по захисту дисертацій з напрямку „екологія”. Зараз склалася ненормальна ситуація - аспірантура з екології існує, але наукові роботи аспірантів мають відповідати вимогам галузевих учених рад з біології, медицини, сільського господарства. Парадокс: аспірант-еколог не може вести наукове дослідження з екології - науки універсальної, міжгалузевої, інтегральної.

Чимало проблем існує і в царині педагогічної екологічної освіти. Сьогодні лише на початковій стадії знаходиться впровадження таких спеціальностей і додаткових кваліфікацій, як педагог-фахівець з соціальної екології, педагог додаткової екологічної освіти, педагог дошкільної екологічної освіти, менеджер екологічної освіти, які не тільки актуальні, але й розраховані на майбутнє, що важливо для вузівської педагогічної освіти. Недостатньо активно впроваджуються навчальні програми з етноекнології, еколого-педагогічної практики, екологічного краєзнавства та ін. У підготовці вищими навчальними закладами необхідних для країни фахівців-екологів недостатньо освоюються традиції різних народів, їх екологічна культура, не налагоджена стійка взаємодія педагогічних ВНЗ і загальноосвітніх шкіл. „Кожна національна культура складається з багатьох компонентів, що синтезуються у складну органічну цілісність. Вона і характеризує певну історичну спільність людей з усіма специфічними виявами. Серед розмаїття аспектів виявлення специфіки певної національної культури присутній і екологічний аспект. У контексті екологічного аналізу стають зрозумілішими складні специфіковані риси і ознаки національної культури - як предметні,

так і духовні. Причому осмислені як в історичному минулому, так і в сьогоденні та в прогнозованому майбутньому.

Осмислення екологічного буття нації є зараз дуже актуальним для України. Це важливо як для розвитку самосвідомості нації, так і для розв'язання екологічних проблем [107, с. 17-18]”.

Специфічними світоглядними орієнтаціями ментальності українців є спрямованість на внутрішній емоційно-почуттєвий світ людини, де панує не раціональне, а чуттєве ставлення до світу - „кордоцентризм”. Якщо ж говорити взагалі про вихідні тези аналізу українськими вченими взаємовпливу природного середовища й етносу, треба особливо виокремити три тези:

1) наша культура не лише національна, а її глибший та ширший зміст визначений саме географічним положенням;

2) культура розглядається як форма адаптації нації до того природного і культурного простору, в межах якого вона виникає і розвивається;

3) культура України, її специфіка пов'язана зі специфічним географічним положенням України - „між Сходом і Заходом [107, с. 18]”.

З огляду на це актуальними стають вимоги повернення до людини в розмаїтті її природних, життєвих і соціопрактичних рис.

У зв'язку з нерозробленістю параметрів і рівнів екологічної вихованості учнів і студентів зростають і увиразнюються такі основні суперечності:

- між постулюванням соціальної значущості освоєння природи, розвитку екологічної культури і відсутністю теоретичної та практичної моделі процесу їх формування;

- між багатогранністю функціонування екологічної культури і консервативністю навчальних програм, підручників, методичних посібників для цілеспрямованої навчально-виховної роботи;

- між попереднім рівнем інформаційного та екологічного, валеологічного фонду тих, хто навчається і новими завданнями освоєння культури;

- між окремими знаннями про екологічну культуру і відсутністю або недостатністю вмінь і навичок використати їх у соціумі;

- між зростаючими, соціальнозначущими завданнями і вимогами до екологічної вихованості, які треба студентові виконувати, і тими можливостями, які обмежують його вчинки і дії у їх вирішенні;

- між зовнішніми впливами і внутрішніми прагненнями студента;

- між набутим негативним досвідом спілкування з довкіллям, поведінки в природі і новими умовами життя та діяльності сучасної молоді.

Ці суперечності породжують основні бар'єри, які утруднюють процес включення питань екології в навчальний план ВНЗ. Серед цих бар'єрів на особливу увагу заслуговують відсутність консенсусу щодо характеру і змісту екологічної освіти, брак часу і засобів для підготовки якісних програм та матеріалів, недоліки підготовки викладачів, неадекватне ставлення викладача до проблем екології стосовно особистих світоглядних засад. Тому підготовки кадрів у ВНЗ необхідно враховувати ці бар'єри і вчитися їх долати [119, с. 126].

Динаміка соціокультурних процесів, виклики сучасного цивілізаційного розвитку пред'являють нові вимоги до університетської освіти, насамперед до гуманітарної. Вирішення наявних в екологічній освіті проблем і суперечностей потребує єднання зусиль викладачів природничих і гуманітарних дисциплін, учених і педагогів-практиків, філософів і управлінців. На жаль, багато хто серед них і вважає необхідним розчленовування знань на науки про природу і науки про культуру, для об'єднання яких немає підґрунтя. При такому підході виникають дві культури і два стилі мислення. Класичне твердження про те, що існує єдина наука - історія становлення природи людиною - все ще не опанувала свідомістю навіть освічених людей. Тому сучасна екологічна освіта повинна

не тільки забезпечити гармонійну єдність природної і гуманітарної освіти, але й через зверненість до сутності людини, її духовності, допомогти вибудувати в індивідів цілісне сприйняття світу.

Формування в студентів екогуманітарних цінностей припускає створення своєрідного аксіологічного середовища вищого навчального закладу, сукупності умов, які забезпечують активність особистості щодо привласнення нею універсальних екогуманітарних цінностей. У центрі такого середовища - суб'єкт-суб'єктна взаємодія педагога і студента, орієнтація педагогічного процесу не тільки на засвоєння інформації, але й на розуміння явищ і процесів, на підставі смислотворчості, вибудовування цілісної картини світу і усвідомлення свого місця в ньому. „Особистість виховується особистістю, тому успіх, ефективність становлення етичних цінностей в особистості студента багато в чому залежить від ціннісного самовизначення педагога, чистоти його помислів, душевної відвертості та повноти духовного життя. Екологізація освітнього процесу сприяє становленню аксіологічного середовища ВНЗ [30, с. 87]”.

В екологічній освіті існує настанова на те, щоб навчати особистість опануванню способами і технологіями раціонального природокористування та відновлення порушеної екологічної рівноваги в біосфері. Але наявна й інша настанова - виховання екологічно культурної особистості зі зміненими потребами та ставленням до навколишнього середовища [18; 85; 112]. Перша веде до трактування екологічної освіти як елементу спеціальної природничо-наукової, технічної підготовки, але не забезпечує оволодіння принципами екоцентричного мислення. Адже саме воно полягає в запереченні зіставлення людини і природи, у визнанні їх партнерської взаємодії, в балансі прагматичного і непрагматичного у взаєминах людини і природи. Водночас у сучасних умовах перевагу слід віддати другій настанові: саме в ній підкреслюється необхідність перетворення світогляду особистості, оволодіння нею фундаментальними принципами екоцентричного мислення.

Сьогоднішня екологічна ситуація формує нові канони культурності й освіченості, які повинні стати орієнтирами для розробки нових педагогічних технологій і моделей професійно-освітніх установ. Остаточним продуктом освітньої діяльності повинна стати освічена особистість, що прагне до реалізації вищих цінностей та ідеалів. Тому в процесі навчання необхідно сприяти стимулюванню в студентів самостійного розвитку здібностей і готовності до високої культури самореалізації. Для вирішення такого складного завдання необхідно розробити принципово нову концепцію екологічної освіти яка б забезпечувала постійне поповнення екологічних знань і вирішувала протиріччя між особистим і суспільно необхідним рівнями знань людей.

Формування екологічних знань та компетентності особистості майбутніх спеціалістів неможливо відокремити від процесу підготовки фахівців з вищою освітою. Така освіта у вищій школі має завданням сформувати екологічну свідомість і екологічний стиль мислення, почуття особистої відповідальності за стан навколишнього середовища майбутніх спеціалістів будь-якої професії. Тому система підготовки останніх розгортається в єдиному екологічному просторі вищого навчального закладу. Зокрема, навчальна діяльність передбачає вивчення певного мінімуму навчальних дисциплін. Притому на її зміст і характер також впливає можливість активного використання методів самостійної роботи і роботи під керівництвом викладача. Щодо практичної діяльності, то вона забезпечує формування переконань у тому, що отримані знання не є даремними. Значення цього виду діяльності для формування екологічних знань визначається можливістю майбутнього фахівця відчутти відповідальність за якість своєї професійної підготовки безпосередньо на практиці, при взаємодії з людьми. Науково-дослідна діяльність спрямована на розширення особистого простору, даючи можливість включити в нього не тільки вузькоспеціальні відносини, але і ставлення до себе як до творчої, цікавої особи. Водночас вона допомагає процесу включення студента в робочий

екологічний простір вищого навчального закладу. Ще один вид діяльності - організація вільного часу. Його значення полягає в прискоренні можливості встановлення демократичних взаємин між викладачем і студентом. Важливо, щоб характер і зміст цієї діяльності визначалися характером і змістом майбутньої професії студента. Показником культури організовуваної учбової діяльності є відносини пошани, свободи вибору форм організації, контролю за діяльністю, відповідальність кожного за якість роботи, що проводиться. Екологізація навчальної діяльності передбачає виділення екологічних аспектів практично в усіх темах навчальних дисциплін [135, с. 17].

Поняттям екологічної діяльності охоплюються різні види діяльності в матеріально-практичній і теоретичній сферах, які охоплюють вивчення, освоєння, перетворення і збереження природного середовища. Отже, це, з одного боку, найбільш розгалужена царина діяльності, а з другого - та сфера, яка є засадою первинного життєзабезпечення людини. Екологічна діяльність нині - обов'язкова, а здебільшого - одна з основних складових будь-якої сфери людської діяльності: промислового виробництва, енергетики, сільського й лісового господарства, транспорту, наукових досліджень, військової справи, культури, релігії та ін. У практичній площині екологічна діяльність - це виробнича діяльність людини, орієнтована на перетворюючі й природоохоронні цілі. Тому в ідеалі природокористування має відповідати принципам нового екологічного мислення, найсучаснішим науковим розробкам, чітким природоохоронним юридичним нормам і, ґрунтуючись на них, грамотно впливати на виробничу діяльність, передбачаючи її можливі негативні наслідки.

Діяльність в природному середовищі закріплює способи, уміння, навички екологічно орієнтованої взаємодії людини з природою. Об'єктивною засадою діяльності в природі є закони природи і етичні норми поведінки. Філософи відводять велику роль діяльності в природі, стверджуючи, що чуттєво-предметна діяльність є основою єдності людини з природою. Принагідно підкреслюється, що дійсна єдність людини і природи складається

і розгортається в діяльності, що відповідає цілям людського культурного розвитку, в якій людина збагачує свої сутнісні сили, розвивається як культурна істота. Така діяльність має універсальний характер, тобто забезпечує різносторонню взаємодію людини з природою, і тим самим широке привласнення як її багатств, так і досвіду позитивного відношення до неї [47, с. 12; 149, с. 23]. Саме така діяльність в екологічній культурі суспільства отримала статус екологічної діяльності.

Слід зазначити, що у філософії і глобальній екології ще не утвердилося однозначне уявлення про поняття екологічної діяльності. Але однозначно можна стверджувати, що воно відображає екологічний аспект усіх видів матеріальної і духовної діяльності, спрямованих на підтримку оптимальної взаємодії суспільства з природою. Притому така діяльність тісно пов'язана з екологічною свідомістю, оскільки скеровується останньою. Важливим компонентом екологічної свідомості є емоції й відчуття як передумова становлення переконаності особистості в необхідності змінити ставлення до природи відповідно до засвоєних знань. Під цим оглядом екологічна свідомість виявляється єдністю екологічних знань і їх емоційного переживання. Опанувавши системою відносин із світом природи, освоюючи і застосовуючи в поведінці правила і норми взаємодії з природними об'єктами, індивід набуває елементів екологічної вихованості і освіченості. Становлення екологічної культури студентської молоді означає, що вироблені суспільством норми ставлення до природи і необхідність їх запровадження у власній поведінці студентів набувають для кожного з них особливої цінності. Це відбувається в тому випадку, якщо студент не просто пізнає правила ставлення до природи, а усвідомлює їх необхідність на підставі особливим чином сконструйованої системи знань, яка має статус переконань, і переживає значущість їх дотримання, приймає їх як особистісно значущі. Завдяки цьому освоєні цінності екологічної культури перетворюються в ціннісне відношення молоді людини до природних об'єктів, що виражає найважливішу складову екологічної культури студентства.

Все більшого значення останнім часом в царині екологічної діяльності набуває розробка її теоретичних засад. У сфері теоретичної екологічної діяльності в сучасних умовах однаково високі вимоги висуваються як до загальної концепції природокористування, так і до системи знань його прикладних дисциплін, а також їх впровадження в практику. Оптимізація взаємовідносин суспільства і природи, (включаючи забезпеченість еквівалентного обміну речовини з природою), неможливі не лише без відповідного технологічного забезпечення, а й без високого рівня екологічних знань і відповідної поведінки, тобто без належної екологічної культури. Отже, подолання екологічної кризи, яка вразила сучасну цивілізацію, в новітніх умовах може здійснюватися тільки в межах сформованості екологічної культури як особливої специфічної і водночас найістотнішої форми культури загалом.

Як зазначають фахівці, значна частина молоді погано орієнтується в питаннях природокористування, не розібралася в суті екологічного апокаліпсису України. Наприклад, відповідаючи на питання „Якщо ви вважаєте за необхідне поглиблювати екологічні знання, то навіщо вони вам потрібні?“, тільки 6,9% заявили про їхню необхідність для того, щоб з розумінням брати участь в екологічній діяльності. Інші відповіді були такими: 50% опитаних зазначили, що для загального розвитку; 38,1% - що екологічні знання є однією з умов здорового способу життя; 28,7% - що такі знання допомагають самостійно розбиратися в екологічній обстановці; 20,3% - що це задовольняє їхній інтерес до життя природи і проблем навколишнього середовища; 11,4% - що знання знадобляться у виробничій діяльності; 5,4% - що ці знання сприяють засвоєнню навчальних предметів; 2,8% - щоб не відставати від друзів, які нерідко говорять про охорону природи [138, с. 226]. Як бачимо, між усвідомленням необхідності поглиблення екологічних знань та їх практичним застосуванням - велика дистанція.

Одержані під час соціологічного дослідження відповіді можуть здатися дещо дивними, але тільки на перший погляд, адже вони разом з відповідями на інші запропоновані питання анкети свідчать про низький рівень екологічної свідомості студентської молоді. З огляду на це цілком очевидно, що перед екологічною освітою і вихованням стоїть передусім завдання формування установок на екологічно правильну поведінку студентів. Остання, своєю чергою, тісно пов'язана з проблемою виховання екологічних потреб, оскільки формування стійкої установки можливе лише за наявності тієї чи іншої потреби як стимулу до дії. Відтак гранично гостро постає проблема виховання таких духовних потреб, як: розгляд природи як неперехідної цінності людського спілкування; контакт з природою, насолодження її красою; пізнання природи; порівняння свого існування з повнотою життя природи. Тільки вихована на цих ідеях особистість зможе екологічно зважено поводитись у навколишньому середовищі. Ще одна детермінанта „поведінки і діяльності людини - ситуація, в якій відбувається задоволення потреби, що з'являється. Такою ситуацією для людини є середовище, яке впливає на неї - тобто суспільство. Тому ми повинні розглядати екологічне виховання як безперервний процес, що має починатися з раннього віку і тривати постійно й цілеспрямовано впродовж усього життя людини [11, с. 34]”.

Екологічна діяльність має бути не тільки „стрижневим” елементом здобуття екологічної освіти, але й формування екологічних переконань. Не випадково висхідний принцип залучення людини до екологічних знань - це принцип єдності пізнавальної і практичної діяльності. Багатогранна екологічна діяльність має різні виміри: вважається могутнім стимулятором розумової діяльності; є надійною основою практичного застосування опробуваних екологічних знань, отриманих у навчальному закладі або почерпнутих з науково-популярної літератури та інших джерел; викликає потребу в набутті і використанні нових знань, оскільки в ході екодіяльності виникає чимало нових питань про життя природи. Життєвий досвід

переконливо доводить, що еколого-пізнавальні потреби й інтереси людей перебувають у прямій залежності від ступеня їх включення в практичне вирішення завдань охорони навколишнього середовища і раціонального використання [11, с. 36].

З огляду на це виховну систему вищих навчальних закладів треба суттєво перебудувати і вдосконалювати, орієнтуючись на теоретичну модель виховного процесу у сучасній вищій школі. В основу моделі має бути покладений „діяльнісний підхід до виховання, який передбачає зміну форм навчального процесу у вищій школі в напрямі: переходу від власне навчання до професійного самовираження в реальних умовах трудової діяльності; розвиток особистісного потенціалу суб'єкта в результаті набуття пізнавального досвіду шляхом розв'язування різних за змістом предметно-практичних задач; здатність студентів до сумісної професійно-навчальної роботи іншими учасниками та вміння оцінювати роботу іншого і через його думку - свою власну діяльність; методично-доцільне керівництво цим процесом. Отже, формування відповідальності студентів вищих технічних навчальних закладів слід здійснювати у конкретній діяльності, у ситуаціях відповідальності молодого людини за свої вчинки. У центрі моделі ми ставимо екологічне виховання, серцевиною якого є екологічна відповідальність студента за збереження довкілля. Концептуальний аналіз основних системоформуючих ідей майбутнього розвитку України доводить, що наше суспільство може досягти консенсусу лише на основі вирішення спільних екологічних проблем, бо перед загрозою світової катастрофи не мають значення релігійні, політичні, економічні проблеми [11, с. 38]”.

Останнім часом специфічної ваги в студентському середовищі набувають екологічні практики - повсякденні дії, які оцінюються індивідом як такі, що виражають у дії його екологічні цінності, екологічну свідомість. У студентів-учасників екологічних практик формуються зразки екологічної поведінки - інтерпретаційні схеми, що відображають колективні уявлення про те, як необхідно поводитися суб'єктові, який хоче мінімізувати свою

повсякденну дію на природне середовище. Уявлення про екологічну поведінку, що формуються під час екологічних практик, репрезентуються в колективних діях і агітаційних матеріалах певного екологічного руху. Найбільш типові форми колективних дій, за допомогою яких здійснюється репрезентація таких проблем в публічному дискурсі, - це публічні акції, освітні кампанії, споживчі бойкоти тощо, в яких беруть участь і студенти.

Будь-яка екологічна практика повинна обов'язково супроводжуватися екологічною відповідальністю людини. Як одна з основ екологічної свідомості та ідентичності вона тісно пов'язана з практичними діями, які може здійснювати індивід в своєму повсякденному житті для зниження навантаження на навколишнє середовище. Ідентичність студентів як екологічно свідомих громадян представлена в дискурсі руху в рамках системи опозицій „ми - вони”. Наприклад, це може проявлятися в студентському середовищі крізь призму союзників і супротивників „зелених”. Зокрема, в акціях „зелених” як важливий символічний союзник часто репрезентується студентська молодь як втілення майбутніх поколінь (і їх права на чисте навколишнє середовище). Як опонентів рух репрезентує „несвідомих” громадян, котрі не замислюються над екологічною відповідальністю індивіда, і органи влади, державу, які репрезентуються як відповідальні за створення „екологічно дружньої” інфраструктури, що дає можливість громадянам екологізувати повсякденне життя [51, с. 7-8]. Проте в Україні й досі відсутній дієвий механізм взаємодії між громадськими організаціями, рухами, партіями та владою у розв'язанні проблем екологічної безпеки, що значно зменшує ефективність громадських ініціатив. „Окрім того, як засвідчив аналіз їхніх програмних документів, ступінь опрацювання та якість програмних заяв залишають бажати кращого. Вони не залежать від політичної орієнтації партій. Заходи, що там пропонуються, непогано опрацьовані, доведені до переліку законів, які необхідно прийняти і розробкою яких партії (рухи) збираються зайнятися. Проте частіше за все конструктивна частина програми виглядає як перелік окремих тез досить

загального характеру. Практично жодна з них не відповідає на питання: як розв'язати складні проблеми охорони навколишнього середовища [118, с. 242]”.

Одна з основних функцій екологічного руху в аспекті проблематизації індивідуальної екологічної відповідальності - це перегляд повсякденних практик в світлі знання про вплив життєдіяльності індивіда на природне навколишнє середовище. Рутинні дії індивідів переосмислюються і критикуються, екоактивісти пропонують своїм потенційним прихильникам знання про альтернативні - екологічні - практики, які навантажуються моральними сенсами і дають можливість у себе вдома, на кухні, займатися охороною навколишнього середовища, за допомогою таких дій індивід може залучатися до глобального співтовариства екологічно свідомих громадян через зміну звичок. Цей процес є віддзеркаленням загального підвищення рефлексії соціального життя, що є однією з основоположних характеристик сучасних суспільств. Тобто, екологічні практики - це один з різновидів дії рефлексії агента в сучасному світі, де „соціальна практика постійно перепроверяється і перетворюється в світлі інформації, яка надходить, і відтак істотно змінює свій характер [14, с. 57]”.

З огляду на це навчальні плани ВНЗ повинні передбачати впровадження різних форм екологічної практики студентів. Адже основна - креативна - функція екологічної практики, припускає таку екологічну діяльність, в якій посилюються творчі екологічно-діяльнісні елементи щодо збереження природного середовища, участь в практичних екологічних акціях та ін. Водночас великі можливості для підвищення екологічної компетентності студентів надає навчально-польова практика, під час якої виконуються тематичні учбовий-дослідницькі програми, що ґрунтуються на місцевих екологічних проблемах і регіональній специфіці світу природи. Студентами вивчаються місцеві рідкісні види рослин і тварин, природні й типові природоохоронні комплекси, антропогенний чинник зміни місцевої флори та фауни тощо. Під час екологічної практики студенти також

освоюють досвід екологічної освіти, що склався, аналізують ефективність не тільки традиційних, але й інноваційних екологічних методик. Вони допомагають викладачам ВНЗ в підготовці і проведенні різних екологічних заходів: підготовці і проведенні екскурсій, свят, екологічних ігор та ін.

Крім того, академічна підготовка студентів у ВНЗ повинна передбачати проведення спецсемінірів. В рамках такої форми практичних занять доцільне впровадження тематичного спецсемінару з екологічної освіти студентів, а також надання більшої уваги екологічним питанням під час традиційних семінарських занять.

Екологічна практика студентів здійснюється також низці форм їх позанавчальної суспільної діяльності. Це, зокрема, їх участь у масових екологічних рухах („зелені”, товариства охорони природи, студентські природоохоронні організації); у природоохоронних заходах; у культурно-просвітницькій роботі тощо.

Загалом, беручи участь в екологічних практиках, студенти мають знати, що екоактивісти ставлять перед собою глобальну мету - змінити звички громадян, навчити їх новим практикам. Повсякденність екоактивістами проблематизується, людям надається знання про дію їх звичок на навколишнє середовище, приводиться інформація про існуючі (часто-густо обмежені) структурні можливості для екологізації практик в наявних умовах. Ця інформація розповсюджується під час проведення акцій, через навчальні заклади, а також розміщується на сайтах екологічних громадських організацій.

Деяким практикам привласнюються сенси особливо небезпечних, заборонених. Підставою для цього є знання про особливу екологічну небезпеку деяких видів побутового сміття. У цих випадках рекомендації індивідам даються у формі категоричних заборон. „У жодному випадку не викидайте люмінесцентні лампочки і батареї у відро для сміття або на звалище - вони стануть джерелом екологічної катастрофи локального масштабу! Так нешкідливе раніше викидання батареї у відро для сміття

наділяється новим сенсом і перетворюється на злочин проти навколишнього середовища, що веде до екологічної катастрофи [15, с. 83]”.

Вітчизняні екологічні практики розгортаються переважно в межах традиції оцінювання екологічного стану, екологічної ситуації, пов’язаної з оцінюванням біосфери. Саме стан біосфери як глобальної системи, частиною якої є людина, в умовах техногенної цивілізації розглядається як кризовий. Тобто такий, коли динамічна рівновага біосферних процесів перебуває під загрозою. „Оцінюючи сучасний стан біосфери як екологічну кризу, дослідники намагаються зрозуміти, якими можуть бути шляхи виходу з неї. Головне, що потрібно зберегти - це цілісність біосфери, а для цього потрібно визначити суттєві засади розумної діяльності людини в природі [107, с. 24]”. Притому сучасний екологічний стан, на думку науковців, є наслідком існування України в межах СРСР. „Так, за оцінками експертів, внаслідок панування в СРСР планової, командно-адміністративної системи, економіка розвивалась не беручи до уваги екологічні наслідки... Як і в інших сферах діяльності, у ставленні людини до природи панувала ідеологія діяльнісного перетворення світу в інтересах людини. Тобто, панувала орієнтація на те, що не треба чекати дарів від природи, взяти все, що можливо - ось завдання людини. Такою є ідеологія загарбника. Її орієнтири формуються в межах світоглядних засад техногенної цивілізації: наука і техніка можуть і мають творити світ за проектом людини [107, с. 27-28]”.

Такий підхід призвів до появи вкрай небезпечної екологічної ситуації в Україні. Наявна екологічна криза спричинена як спрацюванням світоглядних засад техногенної цивілізації, що практичним чином проявилось в грабіжницькому ставленні до природи, так і особливостями політико-економічного розвитку України в межах колишнього СРСР. Тому як відповідь на таку ситуацію нині розгортається інтенсивний філософський і науковий пошук нових засад діяльності людини в природі. Настав час керуватися в наших діях правилами екологічного гуманізму. Основна його ідея - людина є лише частиною природи і Космосу, з законами і силами яких

вона повинна рахуватися. Не владарювати над природою, а співпрацювати з нею, бути не „царем природи”, а її невід’ємною часткою. Гострота сучасних екологічних проблем поставила перед навчальними закладами України важливе завдання – навчити й виховати молодь, здатну по-новому вирішувати проблеми охорони, перетворення та раціонального використання природи.

Реалізація цього завдання передбачає безперервний процес такого навчання, виховання і розвитку особистості студента, яке спрямоване на формування у нього відповідального ставлення до навколишнього середовища і власного здоров’я. Для цього в студентів необхідно сформувати не тільки адекватні екологічні уявлення, тобто уявлення про взаємозв’язки в системі „людина - природа” та в самій природі. Не менш важливим є вироблення у нього системи вмій і навичок (технологій) і стратегій взаємодії з природою. Отже, формування практичних умінь і навичок взаємодії з природними об’єктами як в природному середовищі, так і в умовах інтер’єрного змісту рослин і тварин, а також в антропогенному середовищі - обов’язкова умова реалізації діяльнісного підходу до навчання і виховання у вищій школі.

Виховання людини, здатної жити в гармонії з природою, - одне з найважливіших завдань вищої школи. А формування екологічної відповідальності - це процес безперервної екологічної освіти. Адже працюючи в саду, на пришкільній ділянці або з мікроскопом в класі, школяр привчається до праці, любові до землі, природи, до всього живого. У нього виникає інтерес дослідника, який згодом переростає в професійний інтерес до професій, серед них - і до екологічних, які набуваються у вищій школі. Формування екологічної відповідальності продовжується на етапі здобування професійної освіти на різних рівнях. Наприклад, випускники сільськогосподарського ВНЗ, професійна діяльність яких не тільки пов’язана з живими об’єктами різного рівня організації, зобов’язані мати повноцінну

сформовану екологічну освіту і відчуття екологічної відповідальності, котрі є стрижневими компонентами особистості.

Екологічна відповідальність проявляється із зовнішньої і внутрішньої сторін. Перша - це відношення до природи як загальної умови і передумови матеріального сільськогосподарського виробництва, як до об'єкту і предмету праці сільського трудівника, а також ставлення до природного середовища життєдіяльності людей загалом. Внутрішня сторона екологічної відповідальності орієнтована на ціннісні взаємини з власними природними даними, своїм організмом як найважливішим елементом екологічних взаємодій [28, с. 96]. Прикладом зовнішньої сторони екологічної відповідальності є проведення науково-дослідної роботи студентів у наукових студентських гуртках, при організації практичної роботи студентів на дослідному полі, а також в період проходження навчальних і виробничих практик. Ілюстрацією цього може бути дослідження використання екологічно чистих технологій під час вирощуванні ранніх сортів картоплі. Значущість такої роботи пояснюється тим, що останніми роками картопля в Україні майже повністю вирощується в особистих підсобних господарствах. Це вимагає розробки ефективних і екологічно чистих технологій обробки при мінімальній площі посіву. Застосування новітніх технологій дозволяє змінити вміст крохмалю в бульбах картоплі та нітратів. Дуже важливо і те, що отримання ранньої картоплі дозволяє уникнути обробки від колорадського жука. Отже, безперервна екологічна освіта дозволяє не тільки формувати в студентів уміння і навички визначення показників стану навколишнього природного середовища, встановлювати їх вплив на продуктивність екосистем, але й розвивати в них відчуття екологічної відповідальності.

Цілеспрямований процес формування відповідального ставлення студентів до природи в усіх видах навчальної суспільно корисної діяльності й спілкування з природою складають сутність екологічної освіти і виховання, які конкретизують і поглиблюють основну ціль - формування екологічної

культури сучасної молоді. Відповідальність як внутрішня якість особистості є гармонійним поєднанням раціонального і емоційного, розуму і почуття. Екологічна відповідальність пов'язана з такими якостями студента, як цілеспрямованість, зібраність, вміння мобілізувати власні можливості, самоконтроль, передбачення ближніх та віддалених наслідків своїх дій в природному середовищі, критичне ставлення до себе та інших. Екологічна відповідальність як невід'ємний компонент соціальної відповідальності виражається в таких емоційних станах, як турбота, занепокоєння, старанність, тривога, напруженість, хвилювання, зосередженість, сумнів та ін.

Отже, відповідальне ставлення студента до природи неможливо відокремити від утвердження відповідальності як стійкої риси характеру особистості. Екологічна відповідальність як внутрішня якість, як елемент свідомості є формою прийняття системи відповідальної залежності людини і природи. Вона характеризується позитивним ставленням до суспільних потреб і заснована на глибокому розумінні своїх вчинків, в усвідомленні своєї цінності і соціальної ролі в екологічній ситуації.

Тому особливим об'єктом екологічної освіти має стати формування в студентській молоді відповідального ставлення до довкілля, котре проявляється у трьох аспектах. По-перше, це відповідальність за збереження природного середовища, яке визначає умови життя людини. По-друге, відповідальність за власне здоров'я та здоров'я інших людей. І по-третє - активна творча діяльність з вивчення природного середовища, попередження негативних наслідків впливу на оточуюче людину середовище та її здоров'я.

Складність та багатоаспектність формування екологічної відповідальності сучасного студентства визначає сукупність і взаємозв'язок навчальних і виховних завдань. Першим з них є навчання як формування знань про єдність живої і неживої природи, екологічні проблеми і способи їх розв'язання. З огляду на це повинна бути розгорнута система інтелектуальних і практичних умінь студентів з вивчення, оцінки та

покращення стану довкілля своєї місцевості. Не менш важливим є друге завдання - виховання в студентів звичок екологічно доцільної поведінки й діяльності, наполегливості в досягненні екологічних цілей, здатності до моральних, правових суджень з екологічних питань, прищеплення прагнення до активної практичної діяльності з охорони довкілля. Третьою складовою завдань екологічної освіти студентів є розвиток здатності до аналізу екологічних ситуацій, альтернативного мислення у виборі способів вирішення екологічних проблем.

Відповідальне ставлення людини до природи передбачає, що індивід усвідомлює себе відповідальною особою і водночас розуміє, в чому особисто для нього і суспільства загалом полягає багатогранна цінність природи. „Усвідомлення себе і природи як суперечливої єдності є абсолютно необхідною передумовою для вироблення таких суспільних принципів і моделей поведінки і діяльності особистості в природі, які, з одного боку реалізують духовні і фізичні потреби людини, з другого не допускають завдання збитків навколишньому середовищу. У цілісній структурі особистості ця якість виконує ту найважливішу функцію реалізації складних і неоднозначних відносин людини з тим соціоприродним середовищем, що оточує її [98, с. 26]”.

Структура екологічної відповідальності розкривається у взаємодії мотиваційно-ціннісного змістовного, операційного, процесуального, і оцінно-результативного компонентів, стрижневим серед яких є мотиваційно-ціннісний. Цей компонент містить переконання в необхідності охорони природного середовища, відчуття, пов'язані з проявом екологічних переконань, здатність ухвалювати екологічні рішення, естетичні переживання пов'язані з природою та ін. Змістовний компонент у структурі екологічної відповідальності представлений системою екологічних знань. В операційний компонент входять різні природоохоронні уміння. Оцінний-результативний компонент визначається оцінними думками індивіда за фактами взаємодії людини і суспільства з природою [92].

Отже, відповідальне ставлення особистості до природи є відношенням усвідомленим, тобто таким, що ґрунтується на розумінні особистої відповідальності за стан і збереження навколишнього середовища. Водночас таке розуміння неможливе поза оперуванням відповідними поняттями, зокрема такими, як чуйність, гуманність, ощадливість, дбайливість, раціональність тощо. Але неможливе відповідальне ставлення людини до природи й поза ідеєю корисності її для людини, яка також визначає вміння і навички взаємодії з природними об'єктами. У формуванні відношення до природи, цілей і мотивів взаємодії з нею, готовності діяти позитивно, вибрати екологічно доцільні стратегії діяльності особливу роль відіграють предмети гуманітарного циклу, зокрема, образотворче мистецтво. Проблеми екології тут перетинаються з концептуальними ідеями реформування сучасної освіти, в яких ми знаходимо розуміння ролі культури, мистецтва як духовного джерела і способу розвитку цілісного світосприймання і ціннісного мислення студентської молоді.

Мистецтво і художньо-образні методи пізнання мають емоційно-образні засади і спираються на аналіз і синтез. Особливість осягнення природи з погляду мистецтва полягає в тому, що індивід, працюючи над творчим завданням, не обмежений установкою зробити „правильно”. В рамках заданої теми особистість має право на свободу вибору художньо-образного рішення, втілює свій задум та ідею. Результат художньо-образного пізнання - це вираження власного погляду на світ, це самореалізація, в якій народжується особистість, формується свідомість, відношення до світу. Як наслідок - розвивається чуттєве сприйняття світу, інтуїція, розуміння зв'язку всього живого.

Екологічне виховання шляхом залучення студентської молоді до естетичного сприйняття навколишнього світу - природного й соціокультурного - можна умовно розділити на три напрями. Перший - формування екологічних уявлень про взаємозв'язок людини і природи. Передача студентам екологічної інформації традиційно є основним методом

екологічної освіти. Проте ці відомості виявляються значущими для особистості, якщо вони емоційно забарвлені. Зокрема, при вивченні культури та мистецтва Стародавнього Єгипту і Стародавньої Греції студенти освоюють прийоми стилізації природних форм на прикладі орнаментів, архітектурних форм, предметів декоративно-прикладного мистецтва. Знайомство з мистецтвом країн Південно-східної Азії дозволяє студентам обговорити відмінності східної культури від західної крізь призму взаємодії людини з тією природою, що її оточує. Наприклад, вивчаючи семантику образів і традиції японського пейзажу, ікебани, оригамі, студенти розуміють характерну для східної культури глибоку психологічну включеність людини в світ природи, відношення до природи насамперед як до духовної цінності, прагнення людини піднятися до рівня природної гармонії [86, с. 141-142].

Не менш важливий напрям формування в студентській молоді естетичного сприйняття навколишнього світу - генерування суб'єктного відношення до природних об'єктів. Сама по собі наявність екологічних знань не гарантує побутування екологічно доцільної поведінки особистості. Для цього необхідне ще й відповідне їй ставлення до природи. Наприклад, студент встановлюючи певну схожість власних характеристик з ознаками того або того природного об'єкту, починає зіставляти його з собою, повертатися до власних переживань, співчуваючи і співпереживаючи йому. Механізмом наділення суб'єктивністю природного об'єкту принагідно виявляється „ефект паралелізму” (зокрема, створення образів „сумного дерева”, „сердитої рослини”). Таке приписування суб'єктивності природному об'єкту може відбуватися і на підставі ідентифікації як постановки себе на місце іншого. Так, виконуючи завдання графічно зобразити світ очима комахи, лісового звіра тощо, студенти ідентифікують себе з конкретними природними об'єктами, проникаються симпатією до них, усвідомлюють крихку гармонію природи [115, с. 227].

Нарешті, ще одним важливим напрямом формування в студентській молоді естетичного сприйняття навколишнього світу є освоєння технологій

непрагматичної взаємодії з природою. Для того, щоб доцільно чинити, особистості необхідно уміти це робити, оскільки розуміння і прагнення може виявитися недостатньо і вона не зможе їх реалізувати в системі своїх дій. Наприклад, у взаємодії зі світом студенти осягають кольори і їх поєднання, форми, пропорції, розміри, симетрію, конструктивну будову та ін. Зображення природних об'єктів активізує асоціації, роздуми про гармонію, досконалість світу природи, про його крихкість і уразливість. Формується прагнення до непрагматичної взаємодії з нею, яка властива екологічно вихованій особистості.

Отже, екологічна освіта повною мірою стосується проблем естетизації навколишнього середовища, розвитку естетичної культури студентської молоді. Аналізуючи функції естетичного виховання й естетичної культури в системі екологічної освіти, можна виділити основні критерії естетично розвинутої особистості. Це естетична свідомість, естетичні почуття та естетична діяльність, які у взаємодії створюють всю систему загальних естетичних якостей. Критеріальні оцінки естетичного розвитку повинні всебічно охоплювати різні прояви особистості стосовно природи, суспільства, власності, праці, самої себе [100, с. 162]. Роль екологічно орієнтованого освітнього процесу в естетичному розвитку студентської молоді визначається створенням педагогічних умов, що забезпечують можливість естетичного розвитку кожного студента з опорою на допомогу та підтримку педагога. „Естетична практика виконує подвійну функцію: предметна діяльність, з одного боку, веде до активізації почуттєвого сприйняття й конкретизації досвіду суб'єкта через символічне зображення; з другого боку, естетична діяльність надає йому можливостей для вираження суб'єктивності, фантазії та емоцій. Без емоційної ідентифікації з практичною діяльністю й бажання щось „створити” не можна навчитися й думати. Реальність - це не тільки те, що людина бачить навколо себе – світ предметів, але й невидиме: відносини, почуття, думки, умовності, зв'язки, всі психофізичні переживання” [115, с. 198]. Отже, об'єктом естетичної

практики студентів має бути як реальний, існуючий світ, так і уявний, що включає переживання, бажання, фантазії особистості, свідоме й несвідоме, емоційне й інтелектуальне, індивідуальне та суспільне.

Крім того, залучення студентів до естетичних цінностей крізь призму предметів природничо-наукового циклу є одним із способів подолання дефіциту часу на предмети естетичного циклу, що дозволяє прилучатися до інтелектуальної краси шляхом емоційних переживань, радості колективної творчості, наукового пошуку й сприяє творчості й особистісному розвитку студента. Основними компонентами змісту навчання, що забезпечують естетичний розвиток студентів у процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу, є насиченість досліджуваного матеріалу естетичною інформацією; взаємозв'язок завдань, що вирішуються, з процесами, які мають місце в навколишньому світі; використання методів і технологій особистісно орієнтованого навчання, включення студентів у процеси усвідомлення естетичних цінностей і змістів; організація творчої роботи студентів, що дозволяє виявити кожному з них свою індивідуальність [144, с. 107].

Проголошена в умовах трансформації сучасної української освіти гуманітаризація детермінує не ізольоване, а гармонійно взаємопов'язане і взаємозумовлене формування соціально-гуманітарної та природничо-наукової картин світу. З огляду на це одним із найважливіших завдань вищої освіти в контексті екологічного виховання є актуалізація гуманістичних пріоритетів. Необхідність гуманістичного підходу до освіти проголошена в Загальній декларації прав людини. Сутність такого підходу полягає в тому, щоб сформувати в людини здатність рефлексивного відношення до себе і світу, і тим самим – повагу до інших культур і культурних традицій.

Сьогодні ми живемо в світі культури, характерною ознакою якої є її техногенність, а звідси витікає і науково-технічна парадигма з притаманним їй менталітетом. Сама по собі така ситуація нічого поганого не має. Проте техноцентризм, його абсолютизація як вищої цінності, нехтування

духовністю суспільства, приниження духовної культури людини в жодному разі не можна вважати припустимою нормою. Йдеться не про приниження науково-технічного прогресу, а про його подальший розвиток в поєднанні з антропоцентризмом як підставою формування гуманістичного ставлення до природного середовища, нетерпимості до потворного, втілення в життя естетичних норм та ін.

Узагальнюючи критику технократизму, можна виділити дві потужні світоглядні настанови, що традиційно йому протиставляються: гуманістична і екологічна. Першу пов'язують з романтичною реакцією на новоєвропейську логіку технізації духа, відчуження і втрату цілісності людиною протягом розвитку цивілізації. В подальшому під гаслами гуманізму виступала як конструктивна, так і реакційна критика технічної раціоналізації суспільства. Друга сформувалась у другій половині ХХ ст., коли означилася екологічна проблема як глобальна, хоча певна реакція на потенційні виклики відбувалася ще в ХVІІІ ст. Обидві ці настанови символізують реакцію на найбільш актуальні кризові ситуації – антропологічну і екологічну, які є предметом соціально-філософських дискусій [60, с. 20-21; 136, с. 128-129].

Нині освіта має базуватися на гуманістичній ідейності, моральних засадах і духовних цінностях. Тому підставою практичної педагогічної діяльності повинен стати новий філософський принцип, який можна назвати екологічним або природничим гуманізмом. Такий гуманізм - це усвідомлення людиною цінності власного життя та навколишньої природи шляхом пізнання нею добра, істини, краси. Адже наша суть - це духовність, нова форма мислення, яку часто називають екологічним мисленням. Екологічне мислення формується й розвивається на основі екологічної свідомості. Воно матеріалізується через екологічну діяльність індивіда чи групи людей. Такі дії іноді трактують як охорону природи. Але поняття „екологічний гуманізм” має значно ширший зміст. У філософському аспекті - це аксіома в межах „не вбивай - не руйнуй - не зраджуй” тощо. У педагогічному розумінні гуманізм екологічний - це гармонійні, різнопланові стосунки в координатах „викладач

- той, хто навчається - довкілля". Під таким оглядом подальший розвиток суспільства завжди вимагатиме морально-етичного регулювання. А морально-педагогічні норми слугуватимуть відображенням і формою регулювання суперечностей у педагогічних діях. Критерії педагогічної моралі кожний викладач обирає й розвиває сам. Але ігнорування екологічного гуманізму як фундаментальної бази викладання предметів природничого циклу з особливою педагогічною специфікою не має ніякого сенсу. Сьогодні в екологічній освіті найбільше турбує психологічна неготовність учасників навчально-виховного процесу до принципів змін чи навіть модернізацій. Це той момент, коли сприйняття, свідомість, мораль, перебувають позаду технократичного вектора розвитку суспільства [60, с. 20].

Екологічний гуманізм як сучасна форма гуманізму поєднує боротьбу за соціальну справедливість та антимілітарні акції, зелений громадський рух та діяльність щодо захисту прав тварин, вегетаріанство й милосердя. Екологічний гуманізм базується на засадах єдності людини і природи та визнанні положення про рівність всього живого. Він стимулює сучасну молодь до вироблення такої лінії поведінки, яка подекуди вимагає від неї не лише терпіння, але й самопожертви. Недаремно відомі гуманісти минулого Конфуцій, Сократ, „отці” християнства та інші оперували поняттями „карми”, „ахімси”, „покарання за гріхи” та „покути за сподіяне”, адже це дійсно спасає наші душі, робить нас милосердними і мудрими, дає розуміння необхідності діяти на благо довкілля. В екологічному гуманізмі людина приходить до розуміння існування в злагоді з природою не тільки теоретично, але й на практиці, через власну культуру та поведінку [61, с. 164].

Екологічний гуманізм передбачає життєдіяльність індивіда в природному середовищі в ціннісних координатах прекрасного і потворного, що характеризує її естетичні ставлення до природи відповідно до законів краси. Якщо прекрасне сприяє формуванню позитивних емоцій, вищих

почуттів, створює позитивну психологічну установку на творчість, то потворне є чинником формування негативних руйнівних емоційних ставлень, може стати умовою соціальних загроз і небезпек. „Формальна естетична рівність прекрасного й потворного робить тебе млявим і байдужим. Тобі ні на що не хочеться дивитися. Твій погляд, немов би переситившись, ні на чому не затримується. Щоб зловити твій погляд, щоб примусити тебе дивитися на себе, світ тебе приголомшує. Він показує тобі непристойність за непристойністю. Ось тому і не можна дозволяти потворному гуляти самому по собі. Його треба знову посадити на ланцюг, на прив'язь. Загнати туди, де справедливість - це коли рівним належить рівне, а нерівним - нерівне [27, с. 12]”. Так або інакше впливаючи на емоційний світ молоді, суспільні явища, на підставі свого естетичного змісту, зумовлюють ставлення, психологічний стан та усталеність свідомості студентів. Емоційно впливаючи на їхню свідомість у пограничних ситуаціях, вони стають або факторами усталеності і безпеки, або працюють на нестабільність і небезпеку у відношеннях з природою.

Формуючи в студентській молоді цінності істини, добра і краси, потрібно зазначити, що вони співвідносяться між собою як сутність, зміст і форма, які є невід'ємними складовими ціннісної характеристики будь-якого явища з його позитивного боку. Орієнтація на ці цінності відбувається в трьох площинах координат: між істиною та хибністю, добром і злом, прекрасним і потворним, спрямовуючи життєдіяльність індивіда в той чи той бік. Отже, оцінювання процесів екологічного виховання студентів дає змогу визначити спрямованість зазначених цінностей або на розвиток, усталеність, конструктивність і соціальну безпеку, або на нестабільність, деструктивність, руйнування, суспільну небезпеку.

Естетичне сприйняття студентською молоддю навколишнього світу також постає як відновлення людяності - споконвічно притаманних людям цінностей віри, надії, любові [35, с. 119]. На відміну від цінностей істини, добра і краси як духовно значущих аспектів зовнішнього для людини плану,

цінності віри, надії і любові є екзистенціальними показниками, індикаторами внутрішнього світу духовної особистості. Кожна з цих цінностей є самодостатньою, тому що латентно ґрунтується на двох інших [33, с. 127].

Отже, естетичні та морально-етичні аспекти посідають особливе місце в ставленні молоді до природи. В моральних принципах і нормах відкладається все те, що має всезагальне, тобто загальнолюдське, значення, що складає культуру міжлюдських відносин. Є універсальні, загальнолюдські уявлення про добро і зло (наприклад, такі, як „не вбий”, „не вкради” та інші, зафіксовані в Біблії). Є групові, історично обмежені уявлення про те, що таке добро і що таке зло. У будь-якому випадку практика міжлюдських стосунків осмислюється через добро, благородство, справедливість. Естетичне ставлення людини до дійсності має всеохоплюючий характер, адже краса, прекрасне, гармонійне, витончене - всі ці цінності індивід знаходить і в природі, і в суспільстві, і в інших людях. Тому естетичне сприйняття, естетичне переживання, естетичні смаки притаманні кожній людині, хоча безсумнівним є те, що ступінь розвинутості, досконалості естетичної культури у різних людей різний. Історично мінливим є й ідеал краси. Але у будь-якому суспільстві існують певні норми естетичної, моральної та інших видів духовної культури. Ці норми є тим невидимим каркасом, який скріплює суспільний організм у єдине ціле.

Естетична насолода мала б невелику вартість, якби витвори мистецтва не збагачували людину духовно, не прославляли її ідейно, не очищали етично. Навчившись спостерігати за навколишньою красою в процесі навчання й праці і усвідомивши можливість творити прекрасне навколо себе, студенти інакше сприймають навколишнє середовище. Тому різні види екологічної діяльності розкривають перед ними красу природи. Але не будь-яка діяльність здатна безпосередньо виявити естетичні властивості природи для студентів. Щоб навчитися оцінювати красу форм рослин, граціозність тварин, контрасти кольору і світла, симетрію явищ, гармонію звуків, властивості простору і часу треба брати участь в їх пізнанні як чуттєвому, так

і раціональному. А це означає, що викладачі повинні залучати студентів до спостережень за властивостями природи, активно розвивати в них її слухове і зорове сприйняття, уміння аналізувати і узагальнювати власні враження і оцінки про навколишнє середовище. Завдання викладача, який прагне розвинути естетичне відношення студентів до природи, полягає насамперед в тому, щоб націлити їх на зустріч з прекрасним і організувати відповідну пізнавальну діяльність. Потрібно розробити систему естетико-пізнавальних завдань і вправ, організувати ряд естетично виховуючих ситуацій, які спонукають студентів сприймати, осмислювати, оцінювати пізнавані об'єкти як прекрасні.

Адекватне ставлення студентської молоді до природи виявляється в тому, наскільки глибоко нормативно-ціннісні аспекти світоглядного розуміння природи взаємодіють з системою соціальних цінностей. Специфіка екологічних ціннісних орієнтацій полягає в їх універсальності: вони охоплюють властивості природи з погляду не тільки практичної, утилітарної цінності, але й пізнавальної, естетичної, моральної, економічної. Водночас притаманна молоді суб'єктивна оцінка природи не завжди збігається з її об'єктивною цінністю. Тому екологічна освіта спрямована на сприймання студентами природи як вічного джерела пізнання, здоров'я, людських радостей. Широкий погляд на світ людей в світі природи, розуміння багатогранної цінності природи і перспектив розвитку людства, своєї країни і свого життя - необхідна умова виховання в студентській молоді почуття екологічної відповідальності та потреби втілювати в життя естетичні норми. З огляду на це педагогічний процес у ВНЗ повинен бути спрямований на формування таких психологічних властивостей особистості, як потреба в спілкуванні з природою, інтерес до пізнання її законів, мотиви поведінки і діяльності по охороні природи; переконання - в соціальній обумовленості відношення індивіда до природи, в необхідності управління природними явищами. Крім того, методи і прийоми навчання й виховання повинні бути спрямовані на переведення у світогляд особистості основних екологічних

орієнтирів: знань, умінь, ціннісних характеристик та ідеалів, принципів, правил відношення цивілізованого суспільства до навколишнього природного середовища.

Завдання екологічної освіти та виховання під час практики можна сформулювати наступним чином:

1. Формування у студентів переконання у відсутності перспективи технократичного розвитку та необхідності заміни його на екологічний, оснований на цілісній картині світу, розумінні єдності всього живого та неживого у складній організованій глобальній системі гармонійного співіснування та розвитку.

2. Спостереження за порушенням динамічної рівноваги в навколишньому природному середовищі, ознайомлення з умовами розробок важливіших корисних копалин та їх наслідками для природи, з прикладами нераціонального та неповного використання мінеральної сировини.

3. Виявлення місць з несприятливими та небезпечними природними умовами для життєвого та промислового будівництва.

4. Ознайомлення з різноманітними природними процесами, виявлення серед них таких, які можуть розглядатися як шкідливі для людини та органічного світу взагалі.

5. Отримання загальних уявлень про позитивні дії людини з підтримки та збереження навколишнього середовища у стійкому стані.

6. Виявлення різних шляхів забруднення поверхових та підземних вод у обставинах активного інженерно-геологічного та промислового будівництва.

7. Знайомство з відомими пам'ятниками природи, виявлення нових пам'ятників, підготовка пропозицій щодо їх реєстрації.

Для виявлення серед учнів і студентів тих, хто особливо зацікавлений у більш глибокому пізнанні дисциплін екологічної спрямованості, особливий інтерес представляє охоплення якомога більшої кількості учасників екологічними олімпіадами різного рівня. Згідно з традиціями, які склалися на

цей час, екологічні олімпіади проводяться в декілька етапів (турів). На початковому етапі в екологічній олімпіаді школярів можуть брати участь усі бажаючі, особливо учні класів хіміко-біологічної, екологічної і еколого-економічної орієнтації. Запитання першого туру мають бути досить простими і не виходити за межі змісту програми з основ екології. Іншою формою співпраці учнів і викладачів середніх і вищих навчальних закладів є проведення наукових конференцій. За можливістю, матеріали цих конференцій необхідно публікувати відкритим друком.

Підводячи підсумки, треба зазначити, що утвердження екологічних пріоритетів в процесі практичної діяльності студентів та позааудиторне екологічне виховання досягається за рахунок проведення зустрічей з провідними спеціалістами з екології і діловими людьми відповідних галузей; пропаганди екологічних та еколого-правових знань у різних галузях господарчого життя; наочності в аудиторіях, бібліотеках, читальних залах, кафедрах, гуртожитках; проведення диспутів з екологічних проблем, екскурсій до музеїв тощо. Ознайомлення з особливостями розвитку рідного краю, його біологічними, фізичними та людськими ресурсами, самостійне вирішення практичних завдань з екології та розуміння себе як людини не тільки теоретично, а й практично - головні ланки формування екологічної свідомості.

Обговорення позитивних та негативних прикладів користування багатствами природи дозволяє формувати у студентів їхню власну дійову позицію, яка допомагає їм відстоювати питання екологічної безпеки, брати участь у різних товариствах, діяльність яких спрямована на збереження і відновлення екологічно чистих зон та утворення заповідників. Екологічно грамотний й вихований будівельник не побудує дім, у якому стіни будуть випромінювати шкідливі для здоров'я мешканців речовини. Екологічно грамотний і вихований металург не дозволить зливати в море відходи підприємства. Екологічно грамотний інженер-автомобіліст буде працювати над удосконаленням пального. Для підготовки саме таких фахівців потрібно

об`єднати зусилля в еколого-виховній роботі у аудиторії, на практиці та за межами навчального закладу.

ВИСНОВКИ

Визначальним у розв'язанні екологічних проблем сучасності є формування екологічної свідомості суспільства. Це завдання може бути реалізоване лише через освітньо-виховну систему на основі принципово нової, ніж теперішня, еколого-освітньої моделі, яка має бути позбавлена найбільш характерних для існуючих екологічних концепцій, програм і схем ціннісних крайнощів - антропоцентризму та натурцентризму - і базуватися на засадах комунікації і ціннісно-диференційованого світогляду.

Екологічна освіта та виховання, перш за все молоді, потребують реорганізації, суттєвого вдосконалення і оптимізації на основі глибокого філософського і етичного осмислення проблеми з урахуванням структури екологічних знань, сучасного рівня розвитку екологічної науки, визначення соціальних функцій екології у суспільстві, традиції, звичаїв та історичного досвіду українського народу у цій сфері.

Аналіз існуючих навчальних програм, підручників, посібників та різних нормативних документів з цієї проблеми свідчить про нагальну необхідність розроблення і найшвидшого впровадження у вітчизняну систему освіти екологічної етики як невід'ємної складової екологічної освіти, яка має:

- розглядатися як невід'ємна складова гуманітарної освіти;
- охоплювати всі групи населення та всі рівні освіти;
- максимально враховувати функції екології у суспільному житті;
- бути цілісною не лише в загальному, а й в методологічному відношенні;
- значною мірою базуватися на національних традиціях, звичаях та історичному досвіді українського народу;
- бути добре опрацьованою з філософських та етичних позицій.

Завдання філософсько-світоглядного обґрунтування сучасної екологічної освіти виконує передусім екологічна етика. У такій якості екологічна етика має три основні складові, кожна з яких зумовлює і визначає дві інших - еколого-етичне знання, еколого-етичну культуру та еколого-етичну освіту: перше корелюється зі сферою науки та навчання, друга зі сферою виховання та структурою суспільних цінностей, третя - з інститутами освіти та екологічним світоглядом. У своїй єдності еколого-етичні знання, еколого-етична культура та еколого-етична освіта являють філософсько-етичні засади екологічної освіти. Інші філософські аспекти обґрунтування екологічної освіти набувають значущості лише з урахуванням філософської позиції екологічної етики.

Екологічна етика здобуває статус науки завдяки своїй особливій ціннісно-світоглядній визначеності, яку вона отримує як галузь філософського знання. Водночас, екологічна етика як селективно інтегрує екологічні та етичні знання, здійснюючи їх переосмислення згідно власних критеріїв і принципів, так і розвиває власну знаннєву базу. Набуття основ знаннєвого корпусу екологічної етики є необхідною умовою екологічної освіти.

У якості моральної основи екологічної етики екологічна культура є не стільки сегментом, скільки наскрізним виміром сучасної культури, а з іншого боку можна виявити її специфіку, яка простежується у трьох ракурсах, коли екологічна культура постає: як специфічна діяльність, яка має екологічно-моральний характер, як самодостатня символічна система, яка цілісно охоплює традиційні екологічно дружні звичаї та уявлення, а також як специфічна ціннісна структура, яка базується на екологічній відповідальності особистості та людських спільнот. Формування екологічно відповідального ставлення до світу як цілого та до всіх його релевантних щодо людини складових є ціннісною умовою успішності екологічної освіти.

Виникаючи на стику екології та етики, екологічна етика має власні світоглядні засади, які сформувалися значно раніше, ніж етика та екологія

здобули статус самостійних дисциплін. Так, екологічно надзвичайно важливі традиційні вірування навряд чи можна однозначно верифікувати з позицій екології як науки. З іншого боку, екологічні цінності не можуть бути формально перенесені та пояснені за допомогою категоріального апарату та принципів класичної етики. Еколого-етичне ставлення до природи не можна розглядати і формувати за аналогією ставлення до іншої людини, а ставлення до прийдешніх поколінь - за аналогією ставлення до сучасників та попередників. Формування розвиненого, внутрішньо етично диференційованого екологічного світогляду є основним завданням екологічної освіти.

Конвергенція і чітке взаємне упорядкування природних і людських цінностей на засадах філософії комунікації утворює аксіологічне ядро екологічної етики. Екологічна етика формулює ціннісні передумови такого способу людської життєдіяльності, який не веде до екологічної катастрофи, забезпечує коеволюцію людини і природи. Екологічна етика є етикою стійкого розвитку тією мірою, якою вона спирається на синтез антропоцентричної і біоцентричної систем моралі.

Відповідно до цього на концептуальному, програмному і методичному рівнях має бути з'ясоване співвідношення природничого та гуманітарного в екологічній освіті та вихованні. На шкільному рівні екологічна освіта та виховання мають бути підпорядковані основній меті - формуванню світоглядних цінностей молоді, а предмет екології віднесений до загальноосвітніх базових дисциплін гуманітарного циклу. Зовсім іншою і за змістом, і за структурою має бути еколого-освітня модель для вищої школи, яка, з одного боку, на вищому рівні покликана продовжувати гуманітарну лінію, намічену у середній школі, а з іншого, поглиблено з'ясовувати соціальні функції екології відповідно до профілю майбутнього спеціаліста, передусім за рахунок посилення етичної складової екологічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдыкаримов Б. Синергетическая концепция образования для устойчивого развития / Абдыкаримов Б., Жанабаев З., Мукушев Б. // *Alma Mater*. – 2005. – № 11. – С. 56-57.
2. Аналитическая философия: становление и развитие: [антологія]. – М.: Прогрес. - 1998. – С. 322-343.
3. Андрианов К.В., Марчик В.И., Андрианов В.Е., Кони́на С.З. Человек – заложник природно-антропогенной экосистемы // *Информоенергетика III-го тысячелетия: социолого-синергетичний та медико-екологічний підходи: Збірник наукових праць (доповіді та повідомлення II Міжнародної науково-практичної конференції)* / КДПУ, ЗАТ “ЗТНЕФ “КОЛО”; А.С. Любанова (наук. ред.). – Київ-Кривий Ріг, 2003. – С. 171.
4. Андрущенко В.П. Екологічна політика і освіта: проблеми становлення // *Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю*. – К., 2004.
5. Бабичева Т.А., Ермакова Т.Г. Социально-психологические аспекты формирования экологического сознания // *Информоенергетика III-го тысячелетия: социолого-синергетичний та медико-екологічний підходи: Збірник наукових праць (доповіді та повідомлення II Міжнародної науково-практичної конференції)* / КДПУ, ЗАТ “ЗТНЕФ “КОЛО”; А.С. Любанова (наук. ред.). – Київ-Кривий Ріг, 2003. – С. 172.
6. Баладин Р.К. Ноосфера или техносфера // *Вопросы философии*. – 2005. – № 6. – С. 107-115.
7. Бевзенко Л.Д. Социальная самоорганизация. Синергетическая парадигма: возможности социальных интерпретаций. – К.: Институт социологии НАН Украины, 2002. – 437 с.
8. Бек Ульрих. Відкрити очі на світ. Інтерв'ю // *Deutchland*. – № 3 (червень-липень). – 2003. – С. 48-51.

9. Белл Д. Социальные рамки информационного общества // Новая технократическая волна на Западе. – М., 1986. – С. 330-342.
10. Беляков О. Екологічна проблематика в засобах масової інформації. – К.: Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2003. – 186 с.
11. Білик Л.І. Теоретико-методичні основи формування екологічної відповідальності студентів у системі виховної роботи вищого технічного навчального закладу. Автореф. дис... д-ра пед. наук. – Черкаси, 2005.
12. Білявський Г.О., Богомолов В.М. Першочергові завдання вдосконалення екологічної освіти і виховання в Україні // Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи. – Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К., 2002. – С.11-12.
13. Блинников В. Цели экологического образования в рамках стратегии устойчивого коэволюционного развития общества и природы // Alma Mater. – 2004. – № 3. – С. 27-31.
14. Болотова А.А. Формирование новых культурных кодов в современной России. Экологические поселения: между городом и деревней // Журнал социологии и социальной антропологии. – М., 2002. – Т. 5. – № 1. – С. 43-69.
15. Болотова А.А. Экологическая политика повседневности в западных странах и в России // Общественные науки и современность. – М., 2002. – № 1. – С.80-89.
16. Буданов В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и образовании. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук. – М.: Институт философии Российской академии наук, 2007.
17. В.С. Крисаченко, С.В. Кримський, М.А. Голубець та ін. Екологія і культура / Відп. ред. В.С. Крисаченко, В.Л. Хромова; АН УРСР, Ін-т філософії, Наук. рада “Філософські і соціальні проблеми науки і техніки”. – К.: Наукова думка, 1991. – 260 с.

18. Васильева В.Н. Формирование экологического мышления в процессе образования // Сборник материалов конференции. Серия „Symposium”, выпуск 29. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С.273-287.
19. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера. – М.: Рольф, 2002. – 567 с.
20. Вернадский В.И. Научная мысль как планетарное явление. – М.: Наука, 1991. – 272 с.
21. Вернадский В.И. Философские мысли натуралиста. – М.: Наука, 1988. – 520 с.
22. Воробьева И.А. Современные подходы к экологической подготовке будущего учителя географии // Экологическое образование на пути к культуре мира. – М., 1999.
23. Вызов познанию: стратегия развития науки в современном мире. – М.: Наука, 2004. – 475 с.
24. Гарифуллина Р. Этический идеал как ценностно-нормативная основа духовно-нравственного воспитания // Alma Mater. – 2006. – № 6. – С. 35-40.
25. Гданська О.П. Формування гуманістичних ціннісних орієнтацій у студентів вузів культури (на матеріалі кобзарського мистецтва). Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 1998. – 16 с. – С. 3-4.
26. Герц І.І. Деякі аспекти ідеології екологічної освіти та виховання // <http://www.ecoleague.net/34903999-235.html>.
27. Гиренок Ф.И. Красота и безобразное // Наследник, 2005. – № 3.
28. Гирусев Э.В. Экологическое сознание как условие оптимизации взаимодействия общества и природы // Философские проблемы глобальной экологии. – М., 1989.
29. Гладошук О. Ідеологія здоров'я: осягнення проблеми // Вища освіта в Україні. – 2006. – № 3. – С. 99-103.
30. Глазычев С.Н. Экологическая культура учителя: Исследования и разработки экогуманитарной парадигмы. – М., 1998.

31. Гончар О. Чим живемо: На шляхах до українського відродження. – К., 1991.
32. Гончаренко М.М. Екологічна парадигма освіти та культури // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. Вип. 38-41. – К., 2002. – С. 11-14.
33. Горлинський В.В. Цінності духовного буття суспільства сталого розвитку // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури, 2006. – № 52.
34. Грач И.С. Здоровый образ жизни: сущность понятия и содержание работы по его формированию // Образование. – 2002. – №5. – С.88-90.
35. Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М. Культура. Ідеологія. Особистість: Методолого-світоглядний аналіз. – К., 2002.
36. Дал Л.А. Пока не поздно. – С.-Пб., 1995.
37. Деревко С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону, 1996.
38. Дж.Сантаяна. Прогресс в философии // Вопросы философии, №4. – М., 1992. – С. 126.
39. Добровольський В.В. Екологічна освіта – першочерговий складник екобезпеки (актуальність, проблеми, пропозиції) // Екологічна освіта і виховання: досвід та перспективи. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Київ, 2001. – 159 с.
40. Дюркгейм Е. О разделении общественного труда. Метод социологии. – М., 1991. – С. 136.
41. Егоров Д.Г. Если парадигмы несоизмеримы, то почему они все-таки меняются? // Вопросы философии. – 2006. – № 3. – С. 102-110.
42. Житарюк І. Філософія освіти про менталітет і ціннісні орієнтації сучасних студентів // Науковий вісник. Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 352-353. Філософія. – Чернівці: Рута, 2007. – 218 с. – С. 82.

43. Захлебный А.Н., Зверев И.Д., Суравегина И.Т. Охрана природы в школьном курсе биологии. – М.: Просвещение, 1977.
44. Зверев И.Д. Методологические основы принципов и условий реализации экологического образования // Педагогические принципы и условия экологического образования. – М., 1983.
45. Злобин Н.С. Культура и общественный прогресс. – М.: Наука, 1980.
46. Зязюн Л. Гуманістична парадигма освіти і виховання // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. – 3(5), 2002. – С.111-116.
47. Игнатова В.А. Экологическая культура: грани постижения / Формирование экологической культуры учащихся: проблемы и перспективы. Материалы межрегиональной научно-практической конференции 1999 г. – Тюмень: ТГУ, 1999.
48. Изуткин Д. Парадигмы развития общественного здоровья в XIX-XX вв. и образ жизни населения // Alma Mater. – 2004. – № 9. – С. 37-41.
49. Иоганзен Б.Г. Задачи высшей школы в области экологического образования и воспитания // Вопросы совершенствования экологического образования и природоохранной подготовки студентов. – Томск, 1983.
50. Іоан Павло II. Мир із Богом-Творцем – мир із усім творінням // Ойкумена. – 1991. – № 1.
51. Киселев Н.Н. Мировоззрение и экология. – К.: Наукова думка, 1990.
52. Киселев Н.Н. Экологическое воспитание трудящихся. – К.: Наукова думка, 1988.
53. Кисельов М.М. Екологічна свідомість як феномен освітянського процесу // Філософська думка. – 2005. – № 2.
54. Князев В.Н. Человек и технология. – К., 1990.
55. Коллонтай А.М. Студенты лохматые и студенты красные // Alma Mater. – М., 1992. – №1. – С.65-69.
56. Коммонер Б. Замыкающийся круг: Природа, человек, технология. – Л.: Гидрометеиздат, 1974.

57. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. 2-е изд. – М., 1975. – С. 567-569.
58. Концепція екологічної освіти України: Затверджено рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України (протокол №13/6 – 19 від 20.12.2001). – 23 с.
59. Кравченко С.М., Костинський М.В. Екологічна етика і психологія людини. – Львів: Вид-во “Світ”, 1991. – 104 с.
60. Кримський С. Межа тисячоліть – зміна вимірів історії // Вісник НАН України. – 1999. – № 7. – С.20-21.
61. Крисаченко В.С. Екологічна культура: теорія і практика: Навч. посібник. – К.: Заповіт, 1996. – 352 с.
62. Кузовлев В., Татаркина Н. К проблеме формирования духовно-нравственной культуры личности // Alma Mater. – 2006. – № 3. – С. 54-60.
63. Кун Т. Структура научных революций. Пер. с англ. И.З. Налетова. Общая редакция и послесловие С.Р. Микулинского и Л.А. Марковой. – М.: Изд-во „Прогресс”, 1975. – 288 с.
64. Курняк Л. Екологічна культура: поняття і реальність // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 32-37.
65. Курняк Л.М. Формування екологічної культури як пріоритет сучасної освітньої політики // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури, – 2006. – № 56.
66. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. – М., 1980. – 390 с.
67. Лансон Г. История французской литературы. – Т.1. – М., 1896. – С. 72.
68. Левин В.Г. Детерминизм и системность. Методологический анализ специфики системной детерминации. Издательство Саратовского университета. Куйбышевский филиал, 1990. – 134 с.
69. Леськів Г.З. Основи екології: Конспект лекцій. Для студентів. – Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2007. – 64 с.

70. Лиотар Ж.-Ф. Постсовременное состояние // Культурология. – Ростов-на Дону, 1995. – С. 548.

71. Лисечко В.П. Онтологічні засади сучасної науки та деякі тенденції їх зміни // Інформоенергетика III-го тисячоліття: соціолого-синергетичний та медико-екологічний підходи: Збірник наукових праць (доповіді та повідомлення II Міжнародної науково-практичної конференції) / КДПУ, ЗАТ “ЗТНЕФ “КОЛО”; А.С. Любанова (наук. ред.). – Київ-Кривий Ріг, 2003. – С. 74-75.

72. Лиотар Ж.-Ф. Феноменологія. – СПб., 2001. – С. 6.

73. Любанова А.С., Прилипенко В.Д. Інформоенергетична парадигма формування і функціонування інфалайтного суспільства // Інформоенергетика III-го тисячоліття: соціолого-синергетичний та медико-екологічний підходи: Збірник наукових праць (доповіді та повідомлення II Міжнародної науково-практичної конференції) / КДПУ, ЗАТ “ЗТНЕФ “КОЛО”; А.С. Любанова (наук. ред.). – Київ-Кривий Ріг, 2003. – С. 97-100.

74. Лук’янець В.С., Кравченко О.М., Озадовська Л.В. Сучасний науковий дискурс: Оновлення методологічної культури. – К., 2000. – С. 3-9.

75. Лутай В. Про філософсько-синергетичну парадигму // Вища освіта України. – 2005. – № 1. – С. 45-53.

76. Майор Ф. Обращение к Глобальному форуму по защите окружающей среды и развитию. – М., 1990.

77. Мантатов В. Устойчивое развитие как нравственная проблема // Alma Mater. – 2006. – № 8. – С. 29-33.

78. Мантатов В.В. Стратегия Разума: экологическая этика и устойчивое развитие. – В 2 т. – Улан-Удэ. – Т.1. – 1998. – Т. 2. – 2000.

79. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999.

80. Межуев В.М. Нужна ли сегодня философия? // Вестник Российского философского общества. – М., 2003. – С. 73.

- 81.Микитюк О.М., Злотін О.З., Бровдій В.М. та ін. Екологія людини. Підручник. – Харків: “ОВС”, 2004. – 254 с.
- 82.Моисеев И.Н. Пути к созиданию. – М.: Республика, 1992. – 225 с.
- 83.Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера. – М: Молодая гвардия, 1990. – 351 с.
- 84.Моисеев Н.Н. Экология, нравственность, политика // Вопросы философии. – 1989. – № 5. – С. 4.
- 85.Моисеев Н.Н. Устойчивое развитие и экологическое образование // Философские аспекты социальной экологии. – М., 1996. – С. 1-12.
- 86.Мысли про естетику // Витагенные педагогические технологии / Сост. Г.В.Кабаева, В.С.Кукушин. – Ростов н/Д: Пегас, 1999. – 273 с.
- 87.Назаренко В.М. Система непрерывного экологического образования в средней и высшей педагогической школе (химический аспект образования). Автореферат дис. ...докт. пед. наук. – М., 1994.
- 88.Назаретян Л.П. Агрессия, мораль и кризисы в развитии мировой культуры. – М.: Наследие, 1996.
- 89.Насонкіна Н.Г., Романова О.В. Екологічна освіта і духовне виховання молоді // <http://www.ecoleague.net/34903999-235.html>.
- 90.Національна екологічна політика України: оцінка і стратегія розвитку. – К., 2007. – С.133-137.
- 91.Наше общее будущее. Доклад МКОСР / Пер. с англ. – М., 1989.
- 92.Основы экологического образования у младших школьников: Учеб. пособие по спецкурсу / Сост. В.В. Севостьянов.– Волгоград: Политехник, 1997. – 80 с.
- 93.Пагутяк Г. Екологічна Конституція Землі: між минулим і майбутнім // Вища школа. – 2006. – № 1. – С. 83-88.
- 94.Папуткова Г. Экологическая ответственность как системообразующее понятие экологического образования // Alma Mater. – 2006. – № 1. – С. 16-19.

95.Пасенко А.В., Пандаєвська О.Л. Безперервна екологічна освіта як принцип інтегрованого навчання // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, № 722. Серія: Екологія, Харків, 2006. – С. 73-75.

96.Печчеи Аурелио. Человеческие качества. – М.: Прогресс, 1985.

97.Писарчук Є.А., Кухта А.М. Екологічне виховання учнів. – К.: Радянська школа, 1990. – 87 с.

98.Проблемы формирования экологической ответственности школьников: Сб. науч. тр. / Редкол.: И.Д. Зверев (отв. ред.) и др. – М.: Изд-во АПН СССР, 1984. – 80 с.

99.Розин В.М. Рецензия книги „Вызов познанию: стратегия развития науки в современном мире”. – М.: Наука, 2004. – 475 с. // Вопросы философии. – 2005. – № 10. – С. 180-184.

100. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х т. / Гл. ред. В.В.Давыдов. – Т.2. – М., 1999. – 625 с.

101. Рубанець О.М. Культурні інтенції постнекласичної науки // Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури, – 2006. – № 54. // http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_54/Rubanec.html.

102. Ручка А.О., Танчер В.В. Курс історії теоретичної соціології. – К., 1995. – С. 155.

103. Савчук Н.С. Про можливі альтернативи сучасної картини історичного процесу розвитку людства // Інформоенергетика III-го тисячоліття: соціолого-синергетичний та медико-екологічний підходи: Збірник наукових праць (доповіді та повідомлення II Міжнародної науково-практичної конференції) / КДПУ, ЗАТ “ЗТНЕФ “КОЛО”; А.С. Любанова (наук. ред.). – Київ-Кривий Ріг, 2003. – С. 64-65.

104. Саєнко Т. Екологізація знання і виробництва в умовах інформаційного суспільства // Вища освіта України. – 2005. – № 4. – С. 95-102.

105. Салтовський О.І. Основи соціальної екології. – К., 1997. – 166 с. – С. 13.
106. Семенюк Е.П. Філософські засади сталого розвитку. – Львів: Афіша, 2002. – 200 с.
107. Сидоренко Л.І. Сучасна екологія. Наукові, етичні і філософські ракурси: Навч. посібник. – К.: ПАРАПАН, 2002. – 150 с.
108. Синергетика: перспективы, проблемы, трудности (Материалы „круглого стола”) // Вопросы философии. – 2006. – № 9. – С. 3-33.
109. Синергетическая парадигма: Человек и общество в условиях нестабильности. Сост. и отв. ред. О.Н. Астафьева. – М.: „Прогресс-Традиция”, 2003. – 583 с.
110. Ситаров В.А., Пустовойтов В.В. Социальная экология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр „Академия”, 2000. – 280 с.
111. Скребец В.А. Экологическая психология. – К.: МАУП, 1998. – 142 с.
112. Слостенина Е.С. Экологическое образование в подготовке учителя. – М., 1984.
113. Смелзер Н. Проблемы социологии. Георг – Зімелівські лекції, 1995. – Львів, 2003. – С. 70.
114. Сніцар Л.П. Теоретичні та методичні аспекти підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів // HYPERLINK <http://www.cippe.ed-ua.net/forum/viewtopic.php>.
115. Современные концепции эстетического воспитания / Отв. ред. Н.И.Киященко. – М., 1998. – 313 с.
116. Сорокин П. Человек и общество в условиях бедствия (фрагменты книги). – Вопросы социологии. – 1993. – № 3.
117. Степин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А. Философия науки и техники. М., 1995.
118. Стратегії розвитку України: теорія і практика. – К., 2002.

119. Сулова Л.А. Формирование экологического сознания учащихся в условиях учебно-воспитательного процесса // Образование, 2004. – № 12.
120. Сухомлинський В.О. Природа, праця, світогляд // Вибр. твори: В 5 т. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 5.
121. Тарасенко Н.Ф. Природа, технология, культура. – К.: Наукова думка, 1985.
122. Тейяр де Шарден П. Феномен человека. – М.: Наука, 1987. – 240 с.
123. Толстоухов А. Глобалізація. Влада. Еко-майбутнє. –К., 2003. –308 с. – С. 29.
124. Тофлер О. „Третья волна” – куда идет мир? // Литературная газета. – 1987. – № 18. – 29 апреля.
125. Тоффлер Э. Метаморфозы власти. – М., 2001. – С. 512.
126. Турен А. Возвращение человека действующего. – М., 1998.
127. Урсул А. Российское образование для устойчивого развития: первые шаги в будущее // Alma Mater . – 2005. – № 8. – С. 3-11.
128. Урсул А., Урсул Т. Стратегия устойчивого развития: футуризация науки и образования // Alma Mater. – 2005. – № 3. – С. 22-26, 39.
129. Урсул А.Д. Глобализация через устойчивое развитие // Безопасность Евразии. – 2004. – № 1.
130. Урсул А.Д., Урсул Т.А. Становление ноосферной науки и устойчивое развитие // Безопасность Евразии. – 2004. – № 4.
131. Фейерабенд П. Избранные труды по методологии науки. – М., 1986.
132. Философия науки: проблемы и перспективы (материалы „круглого стола”) // Вопросы философии – 2006. – № 10. – С. 3-45.
133. Фисенко Н.П., Полянская И.Н., Никитина О.И. Психосенергетический подход к формированию здорового образа жизни // Информоенергетика III-го тысячеліття: соціолого-синергетичний та медико-екологічний підходи: Збірник наукових праць (доповіді та повідомлення II

Міжнародної науково-практичної конференції) / КДПУ, ЗАТ “ЗТНЕФ “КОЛО”; А.С. Любанова (наук. ред.). – Київ-Кривий Ріг, 2003. – С. 172-173.

134. Філіпчук Г.В. Екологічна освіта та ідеологія національного буття // <http://www.ecoleague.net/34903999-235.html>.

135. Формирование экологической культуры учителя: Метод. реком. / Сост. О.М.Дорошко. – Гродно: ГрГУ, 2002. – 71 с.

136. Футурологические концепции эволюции цивилизации // Современные социально-политические теории. – М., 2004.

137. Хартія Землі. Проект // www.eco.com.ua.

138. Хилько М.І. Екологічна культура: стан та проблеми формування. – К., 1999.

139. Хилько М.І., Кушнарєць В.І. Екологічна безпека України: у запитаннях і відповідях. – К.: Знання України, 2006.

140. Холодилова Е. Культурно-екологічна проблематика в контексті гуманітарної парадигми освіти // *Alma Mater*. – 2006. – № 6. – С. 40-42.

141. Чабала О. Зміна освітніх імперативів на сучасному етапі розвитку системи відносин людини та природи // *Вища освіта України*. – 2006. – № 3. – С. 38-44.

142. Чуйко В.Л. Рефлексія основоположень методологій філософії науки. – К., 2000. – С. 131-158.

143. Швейцер А. Благоговеніє перед життям. – М.: Прогрес, 1992. – 576 с.

144. Шепеленко Д.А. Естетичне розвиток особистості та його роль в гуманізації школи // Тезиси доповідей та повідомлень. – Новочеркаськ: Вид-во НГМА, 1998. – С. 105-112.

145. Шишков Ю. Філософія етнополітики: від покорення до коеволуції // *Міжнародні процеси*. – Т.1. – 2003. – № 3. – Січень-березень. Електронний варіант статті: [http // www.intertrends.ru/tree.html](http://www.intertrends.ru/tree.html).

146. Шмалей С.В. Професійна екологічна підготовка майбутніх педагогів // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: Збірник наукових праць. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2004. – 465 с.

147. Штомпка П. Социология социальных изменений. – М., 1999. – С. 341.

148. Экологический кризис и новые задачи образования. Материалы круглого стола // Вопросы философии. – М., 2001. – № 10.

149. Яницкий О.Н. Экологический аспект проблемы культурного прогресса // Культурный прогресс: философские проблемы. – М., 1994.