

ТАРАСЕНКО Галина Сергіївна

д-р пед. наук, професор,
Вінницька академія безперервної освіти
ORCID ID: 0000-0001-9394-2600

НЕСТЕРОВИЧ Богдан Іванович

канд. пед. наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського
ORCID ID: 0000-0003-2042-3281
Україна

ЕКОЛОГІЗАЦІЯ СПРИЙМАННЯ ВЧИТЕЛЯМИ ПРИРОДИ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ПЕРЕПІДГОТОВКИ

Тривожна екологічна ситуація як в Україні, так і в усьому світі зобов'язує педагогів постійно оновлювати не лише знання про природу та закони її здорового функціонування, але й розширювати способи цілісного пізнання навколишнього світу в розмаїтті інтелектуально-практичних і духовно-ціннісних чинників.

Необхідність такого розширення зумовлена переважанням у сучасній практиці підготовки та перепідготовки педагогів логіко-дискурсивного типу пізнання світу. В той же час справжнє знання про природу не народжується лише від об'єктивного, словесно-логічного типу її сприйняття – тут потрібний більш гармонійний, оптимально збалансований тип, який синтезує діяльність думки і почуття. Логіко-дискурсивний рівень пізнавального процесу варто доповнювати рівнем інтуїтивним, який забезпечує своєрідне досвідне пізнання світу, допомагає розкрити «приховане», «потаємне» від логіки значення природи. Лише в такий спосіб народжується відчуття глибинної сутності, ества її об'єктів чи явищ. Саме так виникає справжнє знання, яке за своїм значенням дорівнює любові (Платон).

Перебільшення ролі конкретних знань про природу в процесі ціннісного орієнтування сучасного вчителя не є конструктивним. Знання, отримане інтуїтивно, на думку І.Канта, набуває характеру очевидної істини, тобто такої, що не вимагає логічного обґрунтування¹. Проте не слід недооцінювати й логічний спосіб пізнання світу – багатство інтелекту не стоїть на перешкоді

1 Кант И. Критика способности суждения. Соч., Т.5. М.: Мысль, 1966. С. 99.

цілісному сприйняттю природи, адже семантична сторона будь-якого об'єкта аналізується завдяки інтелекту, який структурує зміст і зважає цінність.

З огляду на це, в системі підготовки і перепідготовки сучасного вчителя варто системно урізноманітнювати прийоми пізнання педагогами природи. Презентуємо низку таких прийомів, які апробовані на базі Вінницької академії безперервної освіти і довели свою ефективність у контексті компетентнісного підходу до екологічної підготовки вчителів загальноосвітньої школи.

1. Поповнення тезаурусу педагогів аксіологічно значущими естетичними та екологічними знаннями. Цей прийом є вельми продуктивним лише за умов чіткого аксіологічного спрямування інформації, яка пропонується вчителю в процесі курсової перепідготовки. Аксіологічні знання транслюємо педагогам спеціальними блоками:

- поняття цінності природи як соціального феномена і корисності як феномена біологічного;
- основи філософських знань про розмаїтість ціннісних підходів до природи, вироблених культурою людства;
- естетичний потенціал природи в контексті взаємодії прекрасного, естетично виразного, екологічно благополучного;
- морально-ціннісні і естетичні аспекти екологічно доцільного природокористування.

2. Екологізація способів безпосереднього сприйняття вчителем природи. Ефективність цього прийому визначається не лише розумовими актами. Сприйняття природи є одночасним сприйняттям навколишнього світу і себе у цьому світі. Тому цей процес спирається не лише на перцептивні, але й на неперцептивні форми свідомості. Великої ваги тут набуває естетичне сприйняття природи як форми її інтуїтивного пізнання, в якій яскраво виражений суб'єктивний момент осягнення суті навколишнього.

Педагоги вчать пов'язувати ефективність сприйняття насамперед із сумою сигналів, що діють на різні рецептори людини. На сучасному рівні розуміння проблем екологізації сприйняття природи замало враховувати лише проектування сенсорних повідомлень на «орієнтаційний екран», утворений культурою (А.Моль). Варто ознайомлювати вчителів з ідеями представників гештальтпсихології, які, всупереч ортодоксальним теоріям, не пов'язують процес сприйняття лише із сенсорними відчуттями. Спираючись на думки гештальтпсихологів (Д. А. Адамс, Дж. Ф. Браун, Дж. Гібсон, К. Коффа, К. Левін та ін.), вчимо педагогів припускати, що об'єктам природи притаманні конкретні «фізіогномічні» якості, які набувають певних екологічних значень і які ніби «запрошують» людину поводити себе певним чином.

3. Самостійне видобування екологічно значущих інваріантів із стикульного потоку вражень. Використовуючи психофізичний підхід до сприйняття світу, запропонований Дж. Гібсоном², організовуємо безпосередній контакт учителя з природою як психосоматичний процес її живого споглядання. Утім результатом такого споглядання стає не мертва «картинка» – квінтесенція обробки чуттєвих даних. Педагог шукає інваріанти можливостей існування певних об'єктів природи³. Результатом такого сприйняття природи стає розуміння «валентності» (векторної сили притягування) конкретного об'єкта через пізнання можливостей, які він пропонує. Такий спосіб сприйняття природи є максимально екологічним, адже саме так учитель отримує змогу пізнати не сторонній фізичний, а живий екологічний світ з усталеним набором можливостей існування. З позицій такого підходу педагог розуміє екологічну нішу не лише як ареал проживання певного виду, але й як систему можливостей, що забезпечують певний спосіб життя і його збереження в умовах цього ареалу, а ігнорування таких можливостей вважає причиною екологічних негараздів. Адекватне сприйняття вчителем набору можливостей забезпечує апіорне схвалення ним усіх творінь природи, незважаючи на результати суб'єктивного перекручення їх значущості для життя конкретної людини.

Необхідність саме такого сприйняття об'єктів природи змушує вчителя тісно пов'язати екологічний підхід до сприйняття світу з естетичними аспектами його пізнання. Вчимо шукати й аналізувати зовнішньо виражені й приховані ознаки естетично виразного в природі. Це передбачає сприйняття педагогами найбільш характерних, об'єктивно існуючих, візуально предметних естетичних ознак об'єкта чи явища природи та оцінку їх екологічної доцільності (наприклад, аналіз вітальної значущості, інформативності кольору, запахів, форм і пропорцій, ритму, звуків і характеру рухів у природі).

Не менш важливо допомогти педагогам концентрувати увагу на внутрішньо притаманних, суб'єктивно сприйнятих естетично виразних моментах існування і життєдіяльності об'єктів природи (наприклад, аналіз цікавих особливостей біології, гармонії біологічних циклів розвитку, краси поведінкових програм тощо).

Слід націлити вчителів на накопичення будь-якої естетичної інформації про ознаки екологічно здорового існування об'єктів природи (наприклад, співставлення проявів естетично виразного в процесі сезонних змін у природі, фіксація естетично виразного функціонування життєвих

2 Гібсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. М. : Прогресс, 1988. 464 с.

3 Там само. С.26.

процесів в умовах різних біотипів; естетичний аналіз ендемів і реліктів як своєрідних акумуляторів біогеографічної і культурно-екологічної інформації; осмислення етимології образних назв об'єктів та явищ природи тощо).

Експериментальна перевірка ефективності вказаного прийому естетико-екологічного аналізу об'єктів природи довела, що естетичне сприйняття є найбільш екологічним, оскільки дозволяє вчителю швидко і точно оцінити той набір можливостей, що пропонує природа. Звичайно, окремі естетичні враження від сприйняття об'єктів і явищ природи ще не в змозі забезпечити належний рівень осмислення основ їх екологічно здорового існування. Лише накопичивши певний об'єм естетичної інформації, вчитель відкриває приховані в ній структури – педагог відкриває в будь-якому об'єкті природи яскраву естетичну значущість, яка має глибоку екологічну доцільність.

4. Пошук та оцінка відношення додатковості до природи. Цей доволі дієвий прийом естетико-екологічного аналізу об'єктів довкілля передбачає:

- набуття вчителями досвіду сприйняття природи на основі взаємодії егорецепції з екстерорецепцією, тобто формування особливого погляду на природу – не зі сторони, а ізсередини, не лише очима, а складною психофізичною системою «око-на-голові-на-тілі-з-опорою-на-землі»⁴;

- пошук схожості і аналогій між можливостями власного існування і можливостями існування конкретного об'єкту природи (оцінка схожих рис завдяки суб'єктивному уподібненню об'єктам природи, аналіз спільних вітально значущих ситуацій тощо).

Експериментальна перевірка дієвості цього прийому свідчить про те, що вчитель в процесі такої роботи швидко опановує навички одночасного сприйняття себе і природи. Вельми корисним у цьому ракурсі є спеціальні вправи-розмірковування, що націлюють вчителя на пошук власного місця серед природи, на визначення власного варіанту додатковості до неї (наприклад: «Я серед лісу», «Я серед квітів», «Я серед дерев», «Я серед птахів», «Я серед Всесвіту» тощо). Цей прийом знімає бар'єр між педагогом і навколишнім світом, формує своєрідний погляд «ізсередини» на природу і себе самого в ній.

Під час таких вправ учитель не відчуває себе центром світобудови, а ніби вливається окремою часточкою в могутній потік вирування природи і не мислить свого життя поза цим потоком. Відчуття додатковості до природи зумовлює підпорядкування людських потреб відповідним можливостям взаємодії з природою.

Досить ефективним способом пошуку відношення додатковості до природи є сприймання та оцінка вітально значущих ситуацій, які кон-

4 Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. М.: Прогресс, 1988. С. 292–293.

центровано інформують про вияв волі до життя і є спільними для людини і тварини. Відчуття єдності вітальних потреб (голоду, спраги, страху холоду, інстинкту продовження роду тощо) дозволяє вчителю глибоко перейнятися потребами виживання в природі, допомагає зрозуміти власну відповідальність за збереження життя як найголовнішої цінності в природі.

5. Створення установки на мистецьке бачення природи, або ж на милування. Значно розширити способи пізнання вчителем природи без ускладнення перцептивних установок на її сприймання не можливо. На роль ускладненої перцептивної установки може претендувати сформована здатність до художнього бачення світу. Ця особлива форма сприйняття і усвідомлення природи є феноменом естетичного відношення до неї.

Така перцептивна установка на споглядання природи ніби вводить учителя в «стан мистецтва», тобто допомагає художньо пережити естетичну виразність навколишнього. Художнє бачення природи народжує небуденний погляд на неї, викликає піднесені почуття, адже розкриває світ під кутом довершеності життєвих циклів. Цей процес народжує всеосяжну любов до природи в усіх естетичних її проявах, адже охоплює всю ціннісну розмаїтість буття.

Естетичне споглядання з опертям на сталу художню позицію народжує специфічну реакцію вчителя на природу – милування. Це процесуально складний, досить ємкий процес, який не варто дорівнювати до спостереження за її об'єктами та явищами або фіксації змін у навколишньому середовищі, пояснення їх з погляду причинно-наслідкових зв'язків. Милуватись природою означає зробити її предметом особливої, захопленої уваги, духовно з'єднатися з нею. Милування народжується з афективної реакції вчителя на природу і, завдяки розвитку відповідних потреб і ціннісних орієнтацій, стає подальшою основою вольових реакцій. Цей процес обов'язково передбачає момент оцінки. Та найважливіше те, що в цій оцінці домінують естетичні параметри.

Милування природою – екологічно виправданий процес, оскільки народжує альтруїстичну потребу не взяти, а віддати (зберегти, допомогти, відродити, продовжити, підкреслити). Саме в цьому смисл «естетичної любові» до природи та її екологічний сенс.

Установку на милування природою формуємо під час безпосереднього її сприйняття вчителями на основі диференційованого підходу до способів споглядання природи, розробленого А. Карлсоном⁵:

- *Об'єктний спосіб споглядання природи* передбачає цілеспрямований пошук естетично своєрідного в конкретному об'єкті навколишнього світу

5 Carlson A. Appreciation and the Natural Environmental. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*. 1979. Vol. XXXVII. № 3. P. 267-273.

з наступним видобуванням образного значення цієї своєрідності. Вельми продуктивним прийомом тут може стати метафоризація результатів сприймання природи. Це відразу ставить вчителя у «художню позицію» об'єкта споглядання. Варто в першу чергу метафоризувати так звані «естетично непривабливі» природні об'єкти, за якими закріпились неправильні оцінні стереотипи типу: потворне, огидне, мерзотне та ін. Як свідчить експериментальне дослідження, вчителям досить важко метафоризувати естетично неосвоєні об'єкти, але, в той же час, результати цього процесу несподівано вражають свіжістю погляду, оригінальністю та ємкістю образів-асоціацій. Абсолютно «непривабливий», з погляду обивателя, об'єкт природи, завдяки метафоризації, набуває додаткового ціннісного значення. Метафора ніби оголює естетичну суть існування найскромніших об'єктів природи, підкреслюючи умовно притаманний йому трагізм і комізм, декларуючи право саме на такий спосіб життя.

Вельми продуктивним способом метафоризації результатів сприйняття вчителем природи є, як свідчить спеціальне дослідження, складання своєрідних «сезонних» словничків, які об'єднують образи-метафори в межах однієї естетичної домінанти, характерної для певної пори року. Це не банальний пошук сезонних ознак в природі – тут відбувається могутній синтез естетичних вражень, підсилених художнім поглядом на будь-які прояви виразності в природі певного сезону.

– *Ландшафтний спосіб споглядання природи* націлює вчителів на певний ракурсприйняттяпейзажу. Вмежахтакого споглядання увага концентрується не на окремому об'єкті природи, а на ансамблевій взаємодії всіх компонентів пейзажу, на художніх особливостях його «композиційного» функціонування. Такий тип сприйняття нагадує мистецтво художньої фотографії: погляд фіксує певну «картину» природи, якій притаманні кольорова виразність, ритмічна гармонія, довершеність пропорцій тощо. Ландшафтний тип сприйняття природи породжує суб'єктивний погляд на неї як на географічно визначений вірець пейзажу. Накопичення досвіду такого сприйняття сприяє своєрідній «каталогізації» вражень в естетичній свідомості вчителя, в результаті чого з'являється потреба пошуку так званих «еталонних» пейзажів на основі порівняння їх із загальноновизнаними ландшафтами. Художня обробка результатів такого сприйняття пейзажу народжує «укрупнену метафору»: подільська Швейцарія, українська Венеція, карпатські Альпи тощо. Цей процес, як свідчить дослідження, не відштовхує від рідного пейзажу, а навпаки наближує до нього, розкриваючи нові перспективи художньо-емоційного осмислення естетичної значущості знайомих ландшафтів.

Модельний спосіб споглядання природи зумовлює її символічне сприйняття як суцільного динамічного потоку, в якому людина може відшукати і модель власного існування. Цей узагальнено-концептуальний погляд на безперервний розвиток життя в природі посилює художньо-емоційне осягнення вчителем цінності життєвих механізмів у навколишньому світі. Структура модельного сприйняття природи спирається на символічне освоєння експресії об'єкту споглядання. Але тут замало диференціювати комплекс чуттєвих ознак – потрібно художньо осягнути всі візуально виявлені елементи естетичної виразності, які утворюють певну фізіогноміку конкретного явища природи (Р. Арнхейм).

Ці ознаки не є статичними – вони вступають у своєрідну «боротьбу», що створює динамічну напругу в природі. Серед «конкуруючих» естетичних характеристик вчитель завжди може відокремити домінуючі, які є провідними серед решти ознак і які власне обумовлюють експресію об'єкта чи явища природи⁶.

Експериментальне дослідження переконує, що педагоги, користуючись модельним способом споглядання природи, шукають в її експресії аналогії із власним життям, з найбільш радісними і драматичними його моментами. Такий спосіб сприйняття природи утворює ефект «першого ока» – знайоме, давно звичне здається несподівано новим, важливим, глибокозначущим. Потяг до художньої символізації результатів сприймання природи допомагає вчителю в часткових, одиничних проявах виразності відчутти загальну естетичну «домінанту» – імпульс життя.

Інтроспекція досвіду минулих вражень від сприйняття природи. В емоційній пам'яті завжди відбувається генералізація сприйнятих вражень: з багатьох слідів, що залишило пережите, утворюється одне велике, розширене і поглиблене «згадування», про однорідні відчуття⁷. Оце велике «згадування», часто щемливе, ностальгічне, майже завжди прив'язане до конкретного куточка природи, образ якої пульсує в підсвідомості протягом усього життя.

Кожний учитель носить у собі величезне багатство минулих вражень від зустрічей з природою, але мало хто вміє влучно користуватись ними у педагогічному процесі. Проте «еруптивність підсвідомої сфери» (І. Франко), тобто здатність час від часу піднімати комплекси давніх конкретно-чуттєвих вражень і згадок на рівень усвідомлення є дуже цінним компонентом у структурі професійних умінь учителя. Педагог повинен уміти вчасно розбудити власну емоційну пам'ять і включити її в процес оцінювання природи. Роль

6 Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. М.: Прогресс, 1974. 392 с.

7 Кучерюк Д. Ю. Эстетичное восприятие предметного окружения. К.: Наукова думка, 1973. С. 82.

стимулятора можуть виконувати творчі імпульси уяви у співвідношенні з пам'яттю пережитого. Саме в цьому процесі «пам'ять дитинства» оживає і вступає в тісний зв'язок з системою набутих пізніше ціннісних орієнтацій, ламає усталені, зпрагматизовані стереотипи сприйняття і оцінювання природи, відновлює безкорисливу чистоту дитячого погляду на світ.

До системи корекції ціннісної сфери вчителя варто включити прийом цілеспрямованого відживлення найперших емоційних вражень від контактів з найближчим природним оточенням. Це стає можливим в процесі організації творчої діяльності педагога по відтворенню найдорожчих спогадів про рідну природу, про зв'язок з батьківською землею. Експериментальна перевірка дієвості цього прийому показує, що процес інтроспекції власного досвіду активно відживлює колишні асоціації, емоційні оцінки. Під час згадування звичайні об'єкти природи набувають ідеального значення, і це забезпечує якісно інший рівень сприйняття світу – упізнавання. Ця своєрідна реакція на природу відрізняється від її безпосереднього сприйняття. Упізнавання є дуже потрібним процесом для поглиблення емоційного осягнення природи, адже має не сенсорну, а рефлекторну основу. Аналіз експериментальних творчих робіт вчителів доводить, що в процесі інтроспекції досвіду минулих вражень будь-який об'єкт чи явище природи здатні набути для педагога екстраординарного значення. Рослини, дерева, вода, звуки, запахи – все може стати напрочуд значущим і дорогим. Кожний такий спогад пов'язує особисте життя з великим життям природи, вплітає власне існування у неспинний потік буття. У таких спогадів, як правило, міцна основа – емоція: відчуття радості, спокою, захищеності, притаманні дитинству; перший подив і захват; відчуття провини, що вилилось у сум за рідною домівкою. Колись незначна деталь сприйняття природи в процесі інтроспекції перетворюється на урочистий спогад, який міцно зв'язує ціннісне освоєння об'єктів природи з їх суб'єктивними значеннями і тим вельми підвищує їх «екологічний статус»⁸.

Отже, результатом розширення способів пізнання вчителем природи та активізації його емоційно-рефлексивної реакції на неї є народження екологічно значущої естетичної оцінки, основою якої стає позитивний підхід до природи. Такий підхід утворюється в результаті співвіднесення двох критеріїв – естетичного і морального. Естетичний критерій позитивного підходу до природи спирається на поняття «екологічна краса» і вимагає оцінки не лише окремих ознак естетично виразного в природі, але й всієї повноти життєвиявів, краси життєтворчості у всіх формах її існування в природі.

8 Тарасенко Г. С., Нестерович Б. І. Аксиологічний підхід до створення еколого-виховних ситуацій у процесі фахової підготовки вчителя. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія : збірник статей. Ялта : РВВ КГУ, 2005. Вип. 8. С. 12-26.

Оцінка екологічної краси – це розуміння всіх проявів гармонії, динамічної рівноваги, економності, простоти, доцільності, досконалого функціонування екологічної системи, відповідності її життєвого змісту до форми втілення. В результаті екологічна краса сприймається вчителем не стільки як формалізований ідеал, вироблений людиною, скільки як максимальна концентрація довершеності об'єктів, явищ природи за її власною життєвою мірою.

Моральний критерій позитивного підходу до природи має основою поняття «екологічне добро» і вимагає орієнтації на збереження життя у всіх формах його вияву; передбачає відмову від привласнення абсолютного права на інше життя з можливістю байдужого, безпідставного його знищення; спирається на здатність до альтруїстичного самообмеження утилітарно-споживацьких потреб в ім'я блага природи; сповідує необхідність щирого самоаналізу принципів власного світовідношення з опорою на патріотичні почуття та досвід минулих вражень від суто емоційних контактів з природою.

Ці критерії об'єднує гостре відчуття вітальної цінності природи, активне життєрозуміння, щире «благоговіння перед життям» (А.Швейцер). Естетичне, і моральне переживання тут є еквівалентними «одиницями життя».

Таким чином, народжений на основі взаємодії морального та естетичного критерію позитивний підхід до оцінки природи має глибоке екологічне спрямування, тобто передбачає: гуманістичну, альтруїстичну, естетико-гедоністичну реакцію на життя, апріорне схвалення всього сущого на Землі, визнання його права на самоцінне існування, подолання суб'єктивно упередженого ставлення до певних об'єктів і явищ природи, зняття категорії потворного (зайвого, непотрібного, огидного) в оцінці об'єктів і явищ природи, які функціонують в межах здорової норми своєї життєдіяльності, в межах власного набору можливостей; відчуття спорідненості всього зі всім у цьому світі, в тому числі власної додатковості до природи у розмаїтті її виявів; спроможність досягнути цінність природи не лише як біологічного феномена утилітарного рівня, але й як соціально-духовного феномена культурно-екологічного значення, який утворюється в результаті сплаву об'єктивної біологічної цінності із суб'єктивними уявленнями про цінність об'єкта чи явища.

Екологізація в такий спосіб сприймання педагогами природи ефективно поліпшує їх фахову спроможність впливати як на рівень екологічних знань, так і на рівень екологічних почуттів учнів та забезпечувати компетентнісну готовність молодих поколінь до збереження планети.