

Галина Тарасенко

Методологические основы
коррекции ценностного
отношения учителя к природе на
основе Диалога культур :
Metodologiczne podstawy korekty
aksjologicznego stosunku
nauczyciela do natury na podstawie
Dialogu kultur

Czasopismo Pedagogiczne/The Journal of Pedagogy nr 1-2, 437-452

2015-2016

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Галина Тарасенко

**Państwowy Uniwersytet Pedagogiczny im. Michała
Kociubińskiego w Winnicy, Ukraina**

Методологические основы коррекции ценностного отношения учителя к природе на основе Диалога культур

Metodologiczne podstawy korekty aksjologicznego stosunku nauczyciela do natury na podstawie Dialogu kultur

Abstrakt

Artykuł przedstawia podstawy metodologiczne kształtowania osobowości nauczyciela jako podmiotu kultury, które jest zdeterminowane uświadomieniem problemu wartości. Aksjologiczny stosunek do przyrody został rozpatrzony jako potężne jądro potencjału aksjologicznego nauczyciela.

Myślenie aksjologiczne nauczyciela jest charakteryzowane w kontekście refleksji filozoficznej. Podkreśla się, iż przebudowa systemu edukacji wyższej powinna być realizowana na innej podstawie metodologicznej biorąc pod uwagę koncepcję dialogu kultur.

Potencjał estetyczny przyrody rozpatruje się jako reprezentant jej samowartości. Coś estetycznie wyraziste w naturze analizuje się jako przejaw jej wewnętrznej istoty za pośrednictwem swoistości wewnętrznych charakterystyk. Artykuł prezentuje analizę idei estetyki ekologicznej, której przedstawiciele poszukują nowego ekologicznie celowego systemu oceny przyrody. Proponuje się więc uważać wyrazistość natury uwarunkowanej nie tylko jej pięknem jako stanem absolutnej doskonałości, lecz całą pełnią przejawów życia jako biologicznego i estetycznego fenomenu. Za podstawę oceny es-

tetycznej uznano jej życiotwórczość, która wyraźnie sublimuje się w oznaki charakterystyczne jej zdrowego i celowego funkcjonowania. Artykuł wyznacza drogi korekty aksjologicznego stosunku nauczyciela do przyrody.

Учитель и ценностное отношение к природе

Система подготовки и переподготовки современного учителя должна учитывать необходимость формирования правильного ценностного отношения педагогов к природе, поскольку, как свидетельствуют результаты наших исследований, аксиологическая культура такого отношения, в большинстве случаев, является недостаточной (Тарасенко, 2006). В то же время проблему ценности можно толковать как фундаментальную методологическую проблему гуманитарных наук, педагогики в том числе. Формирование учителя как субъекта культуры в сущности начинается с момента фиксации им проблемы ценности. В частности, категория ценности является необходимой предпосылкой понимания педагогом сущности природы, её духовных измерений, а также превращается в фактор осмысления педагогической стратегии в пределах общечеловеческих ценностных ориентиров отношения к природе.

Объектом вдумчивой коррекции должно стать ценностное сознание учителя как потенциального носителя и транслятора экологически оправданного отношения к природе. Большое значение здесь приобретает сознательное определение педагогом собственных доминантных ориентаций на связь с окружающей средой, ведь каждый человек в конце концов ориентируется либо на обыденно-потребительский, либо на эстетический, либо на идеально-творческий характер взаимоотношений с природой, либо на эклектический их вариант (Печко, 2008, с. 70). Преобладание же утилитарно-потребительских ориентаций является сигналом общего неблагополучия в сфере ценностного сознания, которое при таких условиях не может продуцировать

экологически здоровые установки деятельности. Специфика экологически ценных ориентаций заключается в их универсальности: они охватывают свойства природы не только с точки зрения практической, утилитарной ценности, но и познавательной, эстетической, моральной и др. Именно такие ориентации на взаимодействие с природой образуют полноценный аксиологический потенциал в структуре профессиональной культуры учителя.

Следовательно, ценностное отношение к природе является могучим ядром аксиологического потенциала учителя. Без понимания природы как ценности любая деятельность по отношению к ней, проявление любой потребности приобретают обыденно-утилитарный характер. Да и педагогическая инструментовка воспитательного влияния при таких обстоятельствах неминуемо примитивизируется. Это обуславливает острую необходимость модернизации стратегических аксиологических ориентиров подготовки и переподготовки современного учителя к влиянию на экологическое сознание воспитанников. Но образовательная система многих стран, в том числе Украины, до сих пор не определилась в этом вопросе до конца – природа в школе представлена прежде всего как объект научного изучения (но не отношения), что и предполагает соответствующие формы и методы учебно-воспитательной работы учителя.

Ценностное мышление учителя в контексте философской рефлексии

Ценностному мышлению учителя обязательно должны быть присущи черты философской рефлексии, которая превращала бы его в смысловую квинтэссенцию «высшего» знания о природе, о своём человеческом и профессиональном долге перед ней. Объективно природа является социальной ценностью, которая определяется моральными и эстетическими императивами, вы-

работанными человеческой культурой. Основным же объектом и предметом экологического воспитания должно стать субъективное, индивидуальное отражение социальной ценности природы в сознании воспитанника, которое рождается в системе его ценностных ориентаций. Педагогическая же деятельность приобретает специфически культурный смысл, становится фактором культуры лишь в связи с определением тех ценностей, ради которых она осуществляется. Следовательно, ценность исполняет роль регулятора педагогической деятельности, формирует структуру личности учителя. Она выступает своеобразным общественным эталоном, критерием измерения педагогических действий.

Однако нельзя забывать о том, что система образования детерминируется общественными ценностями. Но и в общественном мышлении часто бывают определенные изъяны, перекосы, которые так или иначе влияют на образовательные задачи.

Серьезным препятствием для общей экологизации мышления педагога является, на наш взгляд, господство в общественном сознании утилитарной психологии, которая в конце концов и определяет ценностные параметры отношения к природе. Витальная (*vita* – жизнь) значимость природы в большинстве случаев толкуется людьми не как фундаментальная ценность, а как совокупность утилитарно направленных субъективных значений. В тоже время недопустимо отождествление ценности как социального феномена и полезности как феномена биологического. Витальную ценность природы нельзя упрощать до ценности утилитарной – она (витальная ценность) ёмко включает и собственно обеспечивается ценностями моральными и эстетическими. Но перекокс общественного сознания произошёл от того, что иерархия общественных ценностей является «перевёрнутой» – низшее стало высшим, а высшее задавлено по принципу пользы с абсолютным безразличием к истине. Такая

утилизация мышления происходила на протяжении длительного времени в пределах господствующей идеологической доктрины, в частности, марксизма, который Н. Бердяев относит не к философии ценностей, а к философии блага или пользы (Бердяев, 1990, с. 271–273).

Витальная ценность природы сама по себе, как показывает общественная практика, не может стать единственной основой экологического мышления учителя. Без опоры на духовные ценности никакая жизненная значимость объектов и явлений окружающего мира не является гарантом их «неприкосновенности» в пределах безразлично-циничного отношения потребителя. Примесь утилитарной, сугубо практической заинтересованности может присутствовать во многих формах познания природы. Но доминирование утилитарных ценностей даже научное знание о природе превращает в бездуховное.

Для учителя как транслятора отношения к природе важно понять, что всякое знание о природе должно иметь ценностную основу, органически совмещать объективно-научное и субъективно-ценностное. Вне духовного постижения ценности познание природы сопряжено с однозначным детерминизмом, который предполагает в ней лишь материал для реализации человеческих потребностей. Если учитель возносит себя на наивысшую ступень в иерархии общественных ценностей, он сразу же искривляет перспективу собственного взгляда на природу и, как результат, подсознательно отрицает её самоценность и субъектность. Такой ценностный перекокс значительно отдаляет педагога от природы, разрушает духовно-культурные основы развития всех личностных потенциалов, в конечном счёте деформирует профессиональные ориентиры.

Технократические тенденции, определявшие на протяжении десятилетий деятельность высшей школы Украины, были продуктом естественнонаучно ориентированного педагогического

сознания и системы образования в целом. Сегодня необходима перестройка высшей школы на другой методологической основе с учётом концепции диалога культур. Основываясь на идеях М. Бахтина, мы рассматриваем культуру как форму общения людей разных культур, как форму диалога, как механизм самодетерминации личности, как форму восприятия и оценки окружающего мира (в том числе природы) (Бахтин, 1986, с. 289). Самодетерминация личности педагога в культурном контексте возможна лишь в диалоге, который является основой человеческого взаимопонимания на основе постижения различных культур, различной логики мышления, различных смыслов истины, красоты, добра по отношению к окружающей нас природы.

Поэтому с целью гармонизации мышления учителя надлежит своевременно корректировать его ценностное отношение к природе, максимально ориентируясь на идеальные детерминанты общественной практики относительно решения экологических проблем. В сложной иерархии ценностей надлежащее место должна занять эстетическая ценность природы, которая, как в зеркале, отражается в духовных ценностях общества.

Эстетический потенциал природы как репрезентант её самоценности

В системе профессиональной подготовки и переподготовки важно донести до сознания учителя «диалогическое» знание об эстетическом потенциале природы. Педагога нужно ознакомить с противоречивым философским поиском эстетически значимых свойств природы, которые определяют её гармонию и красоту. По нашему мнению, в педагогически ориентированном процессе наиболее достойны внимания идеи тех философов, которые считают красоту природы внутренне предопределённой её объективными свойствами. В таком контексте учителю легче принять истину о том, что прекрасное в природе

существует в виде комплекса материальных информативно насыщенных характеристик – разнообразия форм, звуков, запахов; света и цвета; пропорции, симметрии, ритма и аритмии и т.п.

Такие характеристики красоты природных объектов и явлений часто считают формальными, но нельзя отрицать тот факт, что эти характеристики содержательно информируют о связях в природе, о специфических особенностях существования и развития природных объектов. Однако ограничиваться дифференциацией «элементов» красоты природы вряд ли нужно. Красоту природы следует рассматривать как проявление её динамического равновесия, которое является своеобразным “принципом жизни”.

Экологизация мышления педагога требует от него понимания того факта, что красота природы не является универсальным критерием её эстетической значимости. И сегодня много споров возникает вокруг вопросов «специфической», «скрытой» красоты некоторых объектов природы, а также вокруг проблемы прекрасного и безобразного в ней. Причиной этого является, на наш взгляд, неглубокое понимание специфики эстетического подхода к оценке природы.

Традиционный подход в известной мере деформирует социальную роль и суживает цели эстетического познания природы, поскольку опирается исключительно на категорию красоты. Но важно помнить, что эстетика – это наука не только о прекрасном. Новый, более конструктивный подход предусматривает возможность освоения всего богатства жизни в природе. Осмысливая критерии оценки природы, учитель должен принять мысль о том, что эстетическое в природе – это непосредственная выразительность любых явлений действительности (Лосев, 1976). Следовательно, эстетическое – это не только красивое, но и выразительное, даже дисгармоничное и противоречивое по признакам, условиям, формам проявления. Философы, в частно-

сти, не раз подчеркивали, что природа не является прекрасной во всех своих проявлениях, хотя намерения у нее всегда наилучшие. Однако нередко отсутствуют условия для того, чтобы природа смогла открыться во всем своём совершенстве. Нужно действительно счастливое стечение обстоятельств для того, чтобы природа смогла создать что-то действительно прекрасное (Эккерман, 1988, с. 508).

Не каждый объект, явление, живое существо в природе подпадает под оценку «красивое», «прекрасное». Но каждый объект, явление, живое существо имеют право считаться эстетически выразительными. Философы, изучая эстетико-выразительные особенности бытия, считали, что внешние эстетические признаки природы как будто «разговаривают» с человеком, выражая суть предмета, характер его бытия, как будто вступают с людьми в «диалог», ожидая от них сочувствия, сопереживания (Бахтин, 1986). Таким образом, эстетически выразительное в природе можно считать проявлением её внутренней сущности посредством своеобразия внешних характеристик.

Исследователи неслучайно считают основным признаком эстетического в природе не красивое, а выразительное. Лишь выразительные формы, выразительные признаки превращаются в сознании человека в характерные. По мнению ученых, категория «выразительность» включает и такие понятия, как «прекрасное», «красивое». Прекрасное следует истолковывать как совершенное, идеальное. К этой категории возможно отнести ограниченное количество объектов и явлений природы. Выразительным же можно считать всё разнообразие природы во всех формах её существования.

Своеобразный ключ к разгадке выразительности природы содержит в себе теория восприятия, разработанная Р. Арнхеймом (Арнхейм, 1974, с. 375–379). Исследователь указывает, что выразительность присуща не только живым организмам, но и нежи-

вым объектам природы. Учёный не без основания говорит даже о физиогномике природы. Он подчеркивает, что её объектам присущи настоящие физиогномические качества. Р. Арнхейм считает выразительность внутренне присущей характеристикой перцептивных моделей, а не результатом вчувствования, следствием антропоморфизма и анимизма. Он отрицает понимание выразительности, которая воспринимается зрением. Основой экспрессии учёный называет конфигурацию сил. Такие мотивы, как подъём и падение, властвование и подчинение, сила и слабость, гармония и беспорядок, борьба и усмирение, лежат, по его мнению, в основе всего сущего. То, что визуально воспринимает человек в природе, есть, по мнению Р. Арнхейма, лишь ключом к знаниям и чувствам, которые рождаются в человеческой памяти и проектируются на объект природы. Считая выразительность «венцом всех перцептивных категорий», исследователь связывает экспрессию с напряжением и проявлением динамических сил в окружающей жизни.

Действительно, ощущение выразительности динамических сил в природе часто обуславливает предельную символизацию результатов восприятия, которая потом [...] переносится» на объекты и явления природы, формирует устойчивые оценки-стереотипы (например, листопад – грусть, слёзы, прощание; ледоход – сила, мощь, движение, борьба, рождение новой жизни и т.п.). Но Р. Арнхейм предупреждает, что восприятие выразительности выполняет свою духовную миссию лишь тогда, когда мы видим в ней несколько больше, чем резонанс наших собственных чувств. Это позволяет нам осознавать, что присутствующие у нас силы являются только индивидуальными случаями тех сил, которые действуют во Вселенной. Так мы получаем возможность почувствовать наше место в одном целом и во внутреннем единстве этого целого (Арнхейм, 1974, с. 379). Этот методологический посыл помогает учителю осознать выразительность природы,

лишь почувствовав своё – человеческое – место во внутреннем единстве Природы. Лишь поняв ценность жизни и собственную духовно-личностную значимость в этом мире, человек, согласно идей М. Бахтина, получает способность к пониманию ценности других форм бытия в природе и ценности жизни вообще, ведь жить значит ценностно утверждаться в каждом моменте жизни (Jaworska-Witkowska i Kwieciński, 2011, с. 286–288).

С целью закрепления такого подхода к оценке эстетической сущности природы учителей нужно ознакомить с многочисленными попытками философской мысли приравнять прекрасное к ценности жизни. Это является закономерным стремлением найти универсальный критерий красоты. Й.В. Гете, например, считал прекрасным лишь то творение природы, которое достигло вершин своего естественного развития (Эккерман, 1974, с. 279). Выразительность природы тесно связана со здоровым проявлением жизни в ней, поскольку, по мнению Ф. Шиллера, красота – это не только форма, которую мы созерцаем, но и жизнь, которую мы чувствуем (Шиллер, 1974, с. 279). Наиболее полнокровные проявления жизни считал истинно прекрасными и Н. Чернышевский. Его широко известный тезис [...] Прекрасное – это жизнь» утверждает высокую эстетическую ценность животворной силы природы (Чернышевский, 1865). Неслучайно Леся Украинка самым прекрасным местом на земле считала [...] то место, где обработанная пашня родила хлеб, травы и садовое дерево...» (Українка, 1918, с. 82). Следовательно, эстетическая ценность природы справедливо связывается философами с её животворной силой. Жизнь же (эстетический феномен) трактуют как самую совершенную форму природотворчества, которая сублимируется в эстетичной выразительности объектов и явлений природы.

Очерченная выше философская позиция является концептуально близкой к ценностным основам экологической эстетики. Исповедуя антикаллизм, представители этой отрасли знаний

находят новую, экологически целесообразную систему оценок природы.

Экологическая эстетика исходит из того, что всё в природе является эстетически ценным и заслуживает одобрения. К безобразным в природе можно отнести разве что те естественные феномены, в которых нарушены жизненные процессы: больные животные (мутанты), сломанные деревья, разрушенная (в результате пожара, взрыва, шторма) природа. Но нельзя считать безобразными естественные жизненные процессы с присущей им сложностью. Безобразное (обезображенное) возникает, как правило, в результате экологического вреда, который наносится природе в результате варварского в неё вмешательства. Именно под воздействием консервативных представлений о красоте и её противоположности была получена определенная моральная санкция на уничтожение так называемых «вредных» и «безобразных» животных. Но, как справедливо утверждает экологическая эстетика, в здоровой природе безобразного нет. Самое отвратительное с точки зрения человека насекомое является совершенным организмом с точки зрения, например, биологии. Потому представление о прекрасном как о совершенном должно в современных условиях включать у себя не только идеал, но и совершенство вида природных организмов.

Сегодня в экологической эстетике распространена тенденция к переходу на более широкие и содержательные с экологической точки зрения оценочные критерии. Так, не отбрасывая категорию прекрасного, исследователи по-своему приближаются к фиксации эстетического в природе. В пределах экологической эстетики даже появился термин – «экологическая красота». Это комплексная, сложная, рациональная красота, которая оперирует категориями экономности, простоты и др. Такой подход дает ключ к пониманию структуры, функционирования, целесообразности экологической системы (Маньковская, 1992, с. 21)

Изложенные выше методологические подходы к оценке эстетического потенциала природы непременно должны быть освоены учителем в процессе профессионального образования. Ценностное отношение педагога к природе должно обуславливаться отношениям к жизни как таковой, пониманием её эстетической содержательности и значимости, ощущением моральной ответственности за её сохранение.

Пути коррекции ценностного отношения учителя к природе

Стратегическим ориентиром коррекции ценностной структуры личности педагога должно стать признание им того факта, что природа – это жизнь во всех ипостасях её проявлений, физических и духовных; это активная, деятельная, целостная и вариативная сила бытия, которая находит выход в жизнетворчестве; это самоценный субъект, цель и смысл существования которого содержится в нём самом. В системе ценностных координат, которые обеспечивают экологически оправданное ценностное отношение учителя к природе должны, на наш взгляд, должны войти такие положения:

- природа имеет исключительную витальную ценность, которая обеспечивается не только утилитарной значимостью, но также моральными и эстетичными ценностями;
- духовно-эстетичная ценность природы обеспечивается не только категорией красоты, но и категорией выразительности, которая фиксирует проявление внутренней сущности естественных объектов и явлений через характерные признаки. Выразительность природы обусловлена не только её красотой как состоянием абсолютного совершенства, а всей полнотой проявлений жизни как биологического и эстетического феномена. Следовательно, основой эстетической оценки является её жизнетворчество, которое

выразительно сублимируется в характерных признаках её здорового и целесообразного функционирования. Такой критериально-ценностный подход исключает категорию безобразного из системы оценок природы и в то же время значительно расширяет границы её одобрения;

- эстетическая ценность природы тесно связана с другими ценностями. В частности, она обуславливает гуманный морально-ценностный подход к проблемам взаимодействия с природой, которая рождает соответствующие моральные нормы (сохранение жизни, содействие его развитию – добро; безразличное, безосновательное уничтожение жизни – зло; наилучший критерий морального самоконтроля в момент неизбежности уничтожения жизни – совесть; наилучшее проявление нравственности по отношению к природе – альтруизм как бескорыстное сочувствие, способность к самоограничению во имя блага природы, отказ от присвоения абсолютного права на другую жизнь).

Таким образом, система эстетических ценностей, подкреплённая моральными табу, способна формировать своеобразные экологические императивы в ценностном сознании учителя:

- наивысшей и абсолютной ценностью бытия является не человек (как до недавнего времени считалось), а природа – творец и оберег жизни, которая взлелеяла и самую развитую его форму – человека. Природа – колыбель жизни, человек – самый совершенный ребёнок в ней, наибольшая надежда природы;
- отношение к природе является отношением к самому себе, ведь, не только человек живёт в природе, но и природа живёт в человеке;
- сохранение природы – это сохранение своей жизни в частности и жизни как непревзойдённого феномена Вселенной вообще.

Коррекция ценностного сознания учителя в пределах освоения им таких критериев оценки природы происходит не одномоментно и не путём просветительства. Формирование и развитие ценностных ориентаций является непростым и долговременным процессом, который осложняется объективными и субъективными особенностями взаимодействия учителя с природой на протяжении всей его жизни, а не лишь в профессиональной сфере.

Итак, коррекция ценностного отношения педагога к природе возможна лишь при условиях постепенного обогащения его аксиологического потенциала экологически значимыми ценностными ориентирами. Современные психолого-педагогические исследования указывают путь: от сопереживания к рождению жизненных (личностных) смыслов, а от них – к самостоятельным свободным и ответственным действиям. Реализация этого пути вряд ли может быть эффективной вне организации полноценного освоения учителем эстетической ценности природы.

Однозначно, что ценностное сознание педагога не должно быть наполнено лишь утилитарными или эмпирическими оценками объектов и явлений природы – оно должно реализовываться и в обобщённых оценочных суждениях, и в актах профессионального поведения в форме морально-эстетичных норм отношения к миру. В сфере ценностного сознания учитель должен обнаруживать отношение к природе как к субъекту, которое не производится только в процессе и на основе познания, потому что природа не соотносится с потребностями лишь человека – здесь учтены потребности самой природы. Такое отношение требует качественно другого способа воплощения, осознания, закрепления и передачи.

Надёжными путями коррекции ценностного отношения учителя к природе, на наш взгляд, могут стать такие:

- расширение аксиологических подходов к природе за счёт отказа от односторонней утилитарной ориентации и вве-

- дения в ценностно-воспитательный потенциал педагога широкого спектра морально-эстетичных критериев оценочного отношения к окружающему миру;
- обеспечение превращения механизмов восприятия и оценивания природы в механизмы мотивирования отношения к ней;
 - обогащение ценностного сознания через развитие экологически ценных ориентаций, что возможно в процессе профессионально мотивированной ценностно-ориентационной деятельности;
 - повышения статуса эстетической деятельности как плодотворной формы ценностно-ориентационной деятельности учителя, которая способна обеспечить накопление ценностного опыта на всех возможных уровнях проявления эстетического отношения к природе – созерцательно-чувственном, художественно-оценочном, художественно-творческом;
 - целеустремленное развитие художественно-эстетической реакции учителя на выразительность житнетворческой сути природы, которая обеспечивает формирование в его ценностном сознании морально-эстетических критериев экологически оправданного отношения к миру;
 - формирование ценностно-личностного отношения к природе благодаря механизмам перевода эстетического опыта в систему личностных смыслов, которая обеспечивает образование экологически ценных социальных установок педагогической деятельности;
 - реализация взаимосвязи ценностных ориентаций на природу с ориентациями на профессиональное самоопределение посредством взаимодополнения и взаимообогащения аксиологического, художественного и творческого потенциалов учителя.

Литература

- Jaworska-Witkowska M., Kwieciński Z. (2011), *Nurty pedagogii*. Kraków.
- Арнхейм Р. (1974), *Искусство и визуальное восприятие*. Москва.
- Бахтин М.М. (1986), *Эстетика словесного творчества*. Москва.
- Бердяев Н.А. (1990), *Царство Духа и Царство кесаря. W Судьба России*. Москва.
- Лосев А.Ф. (1976), *Проблема символа и реалистическое искусство*. Москва.
- Маньковская Н.Б. (1992), *Экологическая эстетика за рубежом, Философские науки*, 2.
- Печко Л.П. (2008), *Выразительность эстетики природы и культура личности*. Ульяновск.
- Тарасенко Г.С. (2006), *Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти*. Черкаси.
- Українка Леся. (1918), *Стародавня історія східних народів*. Катеринослав.
- Чернышевский Н.Г. (1865), *Эстетические отношения искусства к действительности*. Санкт-Петербург.
- Шіллер Ф. (1974), *Естетика*. Киев.
- Эккерман Й.П. (1988), *Разговоры с Гёте в последние годы его жизни*. Ереван.