



Інна КНИШ

ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА ЗА ДОБИ ПОСТНЕКЛАСИКИ

У статті аналізується екологічна освіта в сучасному науковому дискурсі. Розглядаються концепції розвитку освіти на класичному, некласичному та постнекласичному етапах розвитку науки, порівнюються холістична, тоталогічна, синергетична позиції в сучасному педагогічному дискурсі, досліджується їх вплив на розв'язання екологічних проблем, що постали перед людством.

Розвиток та подальше існування суспільства багато в чому залежить від рівня виховання та освіченості громадян держави, від знання правових, моральних, культурних та етнічних норм. Усе це сприяє регулюванню відношення людей до природи та суспільства, вмінню застосовувати отримані знання та духовні цінності в повсякденному житті та професійній діяльності, здатності розуміти сутність перетворень, які відбуваються в сучасному світі, відповідно до їх цілей та ідеалів. Рівень освіти населення та забезпечення можливостей його отримання є показниками розвитку суспільства. Тільки завдяки освіті можливим стає накопичення, наслідування та збереження наукових знань, культурних та духовних цінностей, моральних норм. Характер освіти та виховання в суспільстві визначається потребами та розвитком суспільного життя.

Освіта є динамічною системою, тому нашою метою буде аналіз змін, які відбуваються в освіті в класичний, некласичний та постнекласичний періоди, та аналіз передачі через систему освіти знань у кожному періоді зокрема. Особливо зосередимось на сучасному суспільстві, у якому починає розвиватися екологічна освіта як певна освітня структура. Спочатку розглянемо сучасні тлумачення терміну «освіта».

В. Крисаченко, трактуючи аспекти сутності освіти як процесу, у якому розкриваються потенційні можливості людини, визначає такі точки зору на освіту:

- суспільна – це здатність до комунікації (просторової та часової), що уможливує розумний устрій громадського життя;
- індивідуальна – будь-яка стратегія й тактика освіти повинна враховувати реальні цінності та знання суб'єктів освіти;
- культурна та наукова мають на меті ознайомлення учнів із класичними надбаннями всього людства сучасної доби в царині духу й пізнання.

Підсумовуючи вищесказане, В. Крисаченко дає таке визначення освіти: «Освіта є перманентним, цілісним, поглибленим процесом самоусвідомлення власної особистості, усвідомлення місця людини у світі, а світу – в людині» [7, 152].

Інше тлумачення терміну дає В. Огнев'юк: «Освіта» від українського – світло, світоч, свічадо на противагу латинському «os» – кістяк, хребет, основа і «vita» – життя [9, 3].

Від наведених тлумачень поняття освіти на основі суспільного, індивідуального та культурного досвіду з врахуванням досягнень науки можливо підійти до проблеми її екологізації. Саме екологічна освіта відображає нерозривність зв'язку між суспільством і природою. У цьому сенсі можна подивитися на екологічну освіту як процес набуття, з одного боку, знань про навколишнє середовище, а з іншого – про екологічні проблеми, передбачення їх негативних наслідків, необхідність та можливість їх вирішення в разі виникнення. Таким чином, екологічна освіта повинна йти, на нашу думку, в двох напрямках: як теоретичне знання про навколишнє середовище і про межі практичного втручання людини в природу. Звичайно, що ці дві сторони нерозривно пов'язані між собою. Екологічна освіта як система знань історично розвивалася та проходила такі ж періоди розвитку, як і наукове знання: класичний, некласичний та постнекласичний. У класичний період розвитку освіти та екологічних знань відбувалося накопичення та передача знань про оточуюче середовище. У некласичний період розвитку освіти та екології йшов подальший розвиток екологічних знань та проводилася їх первинна систематизація. У постнекласичний період розвитку екологічні знання перетворюються в екологічну освіту як певний структурний підрозділ. Таким чином, екологічне знання повинно сприяти формуванню екологічного мислення, його ноосферизації та розвитку екологічної культури як невід'ємного компонента екологічної політики, спрямованої на збереження природи.

Екологічна освіта являє собою комплексний процес, який розглядається в літературі у різних аспектах [18; 4; 13]: соціологічному [14], економічному [17], освітньому [19] або як складова гуманістичного світогляду, де перш за все виокремлюється його етичний компонент [15].

Далі ми розглянемо, яким чином суспільство впливає на екологічну освіту та екологічне виховання, і навпаки, екологічна освіта та виховання впливають на суспільство в різні періоди його розвитку. Треба зазначити, що екологічні проблеми – це не тільки проблеми екології як науки. Це, перш за все, проблеми, які виникають під час людської діяльності та взаємин людини з при-

родою, суспільством та іншими людьми, з самим собою, проблеми світогляду, розуміння людиною себе та у взаємозв'язку з іншими природними та соціальними системами. Тому важливо дослідити екологічну проблему та її відбиток в сучасному педагогічному дискурсі.

Існує декілька концепцій, запропонованих науковцями щодо формування **постнекласичної освіти**. Розглянемо ті з них, які, на нашу думку, найбільш підходять для даного дослідження: А. Кочергін з **холістичної** позиції визначає цілісність соціально-історичного процесу та роль екологічних знань в осмисленні минулого та майбутнього стану природи та людського суспільства. В. Кізіма з **тоталогічної** позиції розглядає зміни, які відбуваються в постнекласичній освіті. В. Андрущенко, В. Буданов, Л. Горбунова, І. Добронравова, В. Лутай, І. Предборська, А. Фомічов пропонують **синергетичні** підходи щодо розвитку постнекласичної освіти та виховання. Розглянемо більш детально згадані підходи.

Як зазначає А. Кочергін, складність екологічної освіти полягає у тому, що необхідно змінити старі, ненаукові, стихійно сформовані уявлення про взаємодію суспільства та природи, які склалися у свідомості людей як на рівні теоретичного, так і на рівні повсякденного мислення. Специфікою екологічної освіти є те, що вона повинна бути заснована на принципі «випереджального відображення». Діяльність з перетворення природи повинна відбуватися з усвідомленням та оцінкою наслідків діяльності. Екологічна складова світогляду повинна включати свободу людини та дозволяти спрямовувати мислення людей на передбачення можливих змін в майбутньому. Тобто треба зробити людину суб'єктом усвідомленого управління функціонуванням системи «суспільство – природа» [6, 260].

Говорячи про екологічне виховання, А. Кочергін пов'язує його з моральним вихованням особистості, шляхом створення нової екологічної етики. Характерною особливістю екологічної моралі він вважає її орієнтацію на майбутнє [6, 261]. Але треба звернути увагу на негативні моменти в холістичному підході. Необхідно не змінювати старі, ненаукові уявлення про вплив суспільства на природу, на чому наполягає А. Кочергін, а переглянути та синтезувати їх з науковими для того, щоб не наробити старих помилок у сучасному та майбутньому.

Близькими до позиції А. Кочергіна, який розробляв принципи та методи екологічної освіти та екологічного виховання, є погляди В. Кізіми, який розробив періоди розвитку власне освіти. Розглянемо його погляди більш детально та спробуємо за допомогою цієї концепції пояснити відповідні періоди розвитку екологічної освіти.

Для **класичного періоду** у розвитку освіти та виховання характерним було сприйняття екологічних знань як складової загального поняття освіти та виховання населення. Знання про людину виводилися із загального, світоглядно-філософського уявлення про світ. Взагалі освіта класичного періоду вимагала викладання, збереження та засвоєння праць класиків, була рухом

від минулого до сучасного, мала відтворювальний характер. Для неї характерна формалізована, авторитарна, бюрократична педагогіка, що розглядала учня як пасивний об'єкт, який треба наповнювати знаннями відповідно до попередньо опрацьованих і прийнятих програм і методик. До надбань класичної системи освіти відноситься: вироблення в учня ретроспективно-історичного погляду на предмет вивчення, дотримання послідовності, логічності мислення, забезпечення відносної повноти і надійності отриманих знань, збереження спадкоємності і відтворення культури, що повинно було сприяти високому рівню професіоналізму в різних сферах життя класичного суспільства. Всі ці надбання формували вчителі – інтелектуальна та духовна еліта нації [5, 21].

Класична освіта та виховання, які засновані на досвіді, схиляються до «правильності», «взірцевості», дотримання традицій, еталонів, авторитетів та законів, формують *класичну людину*. Все це, в свою чергу, обумовлює передумови формування в учня вторинної, загалом сервільної психології та свідомості на рівні світоглядних уявлень.

Але, врешті решт, ситуація кардинально змінилася. Настав період, коли людина змушена була приймати особисті рішення і долати неминучі перешкоди. Тому екологічні знання почали розвиватися через інші науки – це були наукові надбання некласичної освіти та виховання. В цей період класична людина незалежно від свого бажання починає переходити на активні, некласичні позиції, тобто поступово перетворюватися в некласичну людину. Як зазначає В. Огнев'юк, некласичне суспільство вже не в змозі було задовольнитися трансформацією традицій, досвіду і знань без розвитку самої сфери освіти. Зростаючі потреби суспільства спонукали до розширення видів діяльності людини, що, в свою чергу, сприяло розвитку наукових досліджень та необхідності глибшого пізнання світу. Активізована економічна діяльність потребувала певного освітнього рівня [10, 8–9].

У цей час настає **некласичний період розвитку освіти**. Суб'єкт (людина) починає розглядатись як здатний поставити себе у центр ситуації або всієї світобудови. Відбулася корінна переорієнтація поглядів на оточуючий людину світ, який постає в цей період як привід і засіб розвитку людини й самої людської життєдіяльності. У некласичній освіті та вихованні перевага віддається суб'єктивності учня, особистості вчителя, індивідуальному підходу до учнів, творчому ставленню до матеріалу, який вивчається, до його добору і методів донесення до слухачів. Навчання йде від майбутнього до сучасного. Попередні знання, авторитети та культура втрачають святість і обов'язковість для вивчення. Усе це, як зазначає В. Кізіма, сприяє розвитку творчого потенціалу учня, його фантазії, сприяє виробленню оригінальних, несподіваних і сміливих рішень [5, 22]. В екологічній освіті та екологічному вихованні відбувається пошук нестандартних підходів, вони набувають характеру гри, у яку втягнуті викладач разом з учнями і, навіть, навколишнє середовище, створюються гуртки, товариства, видаються журнали.

Як бачимо, у некласичний період розвитку освіти та виховання екологічні знання не диференціювалися з предметних дисциплін, які викладалися. Навколишній світ розглядається як привід і засіб розвитку людини та суспільства та сприймається як об'єкт для людської діяльності та задоволення її потреб.

Сучасний **постнекласичний період** висуває вимоги, яким вже не відповідає некласична освіта та виховання. Тому що, як зазначає В. Кізіма, некласичні інтенції стають небезпечними своїм невтримним активізмом, який, будучи замінаним на романтизмі й утопізмі, не завжди корисний для того, хто навчається та діє, і також для його оточення. Для розвитку українського соціуму особливо актуальним є висновок, згідно з яким суб'єктивізм розглядається не лише в значенні особистісного оформлення процесу пізнання, а й як зниження якості його результату – професіоналізму, як підміна об'єктивного знання індивідуальною думкою чи «кутом зору». Це відбувається тому, що ідеологія «навчання як гри» і «вільного розвитку творчої особистості», яка розглядає будь-яку директивність з боку викладача як неприпустиме зазіхання на духовну свободу учня, жорстко стикається з проблемою непристосованості навчених лише «грати» людей до дійсності практичних ситуацій реального життя. Вона, таким чином, обумовлює падіння вимогливості до себе, знецінення загальнозначущих смислів та імперативів, які підмінюються цинізмом і безвідповідальністю, байдужістю до навколишнього і власного життя [5, 22].

Треба звернути увагу також і на негативні моменти в тоталогічній концепції, яку запропонував В. Кізіма – він дещо недооцінює ролі традиційного наукового знання для розвитку постнекласичної освіти.

Таким чином, В. Кізіма здійснив науковий аналіз розвитку освіти в класичний, некласичний та постнекласичний період через зіставлення традиційних і нових методів та методологій пізнання і діяльності. Це створило передумови для вибору найбільш оптимального і перспективного шляху реформування вітчизняної освіти, з одного боку, виявило складність царини філософії освіти, а з іншого, стало свідченням неухильного її розвитку в Україні.

Як ми вже зазначали, розглянуті вище концепції А. Кочергіна та В. Кізіми є постнекласичними, відповідно до етапів, які виділив В. Стьопін стосовно розвитку науки [12, 108–121]. Таким чином, було показано невід'ємність освіти від науки. Постнекласичний етап розвитку освіти вимагає поєднання науки та етики, що є характерною рисою постнекласичного етапу розвитку наукового знання.

Іншими шляхами у пошуках нових стратегій розвитку сучасної філософії освіти та виховання є розробки в синергетиці. На засадах синергетичної парадигми здійснюють філософсько-освітянські дослідження багато вітчизняних та зарубіжних вчених. Ми розглянемо концепції, які розробили: В. Андрущенко, В. Буданов, Л. Горбунова, І. Добронравова, В. Лутай, І. Предборська, А. Фомічов та ін. Зробимо аналіз кожної концепції.

В. Буданов пропонує ввести синергетику в освітянський процес за трьома напрямками:

- Синергетика для освіти (synergetics for) – впровадження інтегративних курсів з синергетики в середній та вищій школі. Передбачає підготовку та перепідготовку вчителів та викладачів, а також створення навчальної літератури. Це відбувається спіралеподібним шляхом усвідомлення цілісності світу.
- Синергетика в освіті (synergetics in) передбачає введення в природничі та гуманітарні дисципліни матеріалів, що ілюструють принципи синергетики. Вивчаючи процеси становлення та виникнення нового в цих дисциплінах доречно поряд з традиційними методами впроваджувати синергетичні підходи. Це дасть змогу в подальшому створити горизонтальне поле міждисциплінарного діалогу, поле цілісності науки та культури.
- Синергетика освіти (synergetics of) передбачає синергетичність самого процесу освіти, становлення особистості, здобування знань. У цьому проявляється антропний принцип постнекласичного періоду розвитку синергетики в процесах діалогу та розвитку самореферентних систем [2, 50–51].

Все це, на нашу думку, повинно доповнюватися екологізацією освіти та впровадженням екологічного виховання, що створить передумови для розвитку ноосферного мислення.

Вирішення проблеми виживання людини значною мірою залежить від зусиль самої людини, від її здатності зрозуміти «дух епохи», під яким українські вчені В. Андрущенко та В. Лутай розуміють:

- філософське узагальнення, пояснення і оцінку сенсу, причинних зв'язків і тенденцій розвитку буття людини в світі, яке розгортається в наявних формах культури;
- порівняння означеного сенсу з досвідом історії, тобто із сенсом буття людини в світі, як узагальнене бачення «таїнства соціального» (С. Франк) як такого;
- прогноз перспективи людського розвитку, його джерел і спонукальних чинників.

Таким чином, як зазначають В. Андрущенко та В. Лутай, «дух епохи» є нічим іншим, як філософським узагальненням найвеличніших наукових і культурних надбань, виходячи із яких людство вибудовує свою соціальність, проектує майбутнє, готує до життя в ньому підростаюче покоління [1, 20].

Неабиякий інтерес викликає осмислення Л. Горбуновою завдань освіти та виховання в багатовимірних контекстах освітнього буття. Дослідниця характеризує перехідну епоху як відхилення від нормального розвитку історії, а точніше, як ситуацію безчасся в історичному часі, яка втягує в себе особистість, групи, культури, суспільства і цивілізації, тривале перебування в цій ситуації може нести несприятливі наслідки як для самої особистості, так і для суспільства в цілому. Також в цей період відбувається розпад попередньої картини світу, яка поєднувала як різні етичні та соціальні групи, так і пси-

хологічні типи людей. Тому розпад універсальної картини світу призводить до кризи індивідуальної та групової ідентичності, що породжує виникнення безлічі групових і субкультурних картин світу.

Л. Горбунова зупиняється на проблемі «структури переходу», яка складається з трьох фаз: передперехідної, власне перехідної і постперехідної. Вона застосовує термін «лімінальність» [liminality], введений А. Геннепом та В. Тернером для означення перехідного стану, що характеризується невизначеністю і хаотизацією. Відповідно до їх вживання ритуали переходу відбувалися у три стадії: відокремлення [separation]; власне перехід [limen, transfer, passage]; реагрегація [reaggregation, reconstruction].

Л. Горбунова привертає увагу до осмислення процесів, які відбуваються в українському суспільстві: розпад традиційних цінностей та інститутів, коли старе втрачається, а нове ще не з'явилося; на поверхню буття виступає потенційна реальність у всьому розмаїтті її можливостей, подальших змін і сценаріїв майбутнього розвитку; немічність і невизначеність буття формують настрої непевності і страху, відчуття «реальності, яка вислизає» [3, 16–18]. Досить плідною для нашого дослідження виглядає ідея дослідниці про роль освіти у формуванні синергетичного мислення як посибілістського (можливісного). Від себе додамо, що постнекласичне ноосферне мислення є теж посибілістським. «Навчити мислити синергетично (і екологічно – І. Книш) – означає навчити володіти навичками «перенастроювання» мислення, навичками усвідомлюваного переключення концептуальних образів-гештальтів «можливих світів», володіння стратегіями зміни мислення з однієї перспективи на іншу, тобто вміння «ходити по хвилях»» [3, 18].

Таким чином, Л. Горбунова, підсумовуючи розробки в синергетиці та освіті і вихованні, пропонує можливі шляхи виходу з кризи.

Близькою до позицій В. Буданова та Л. Горбунової є позиція І. Предборської. Вона зазначає що цінність синергетичного підходу для розвитку сучасної екологічної освіти полягає в тому, що синергетика пропонує модель саморозвитку людини у світі, який швидко змінюється та саморозвивається, що в свою чергу обумовлює виникнення найважливішої світоглядної проблеми – пошуку людиною свого місця в світі. Таким чином, як зазначає І. Предборська, антропологічна концепція синергетики повинна характеризуватися:

- гомоінтентністю, тобто орієнтацією у вихованні на індивідуальну природу людини, на відміну від соціоінтентності, яка орієнтується передусім на постійно зростаючі потреби суспільства;
- креативністю, тобто поглядом на особистість як на суб'єкт, архетипом діяльності якого є творчість, яка ґрунтується на ідеї залучення кожної людини до активного процесу відкриттів;
- формуванням цілісного бачення світу, яке повинно реалізуватися через постійне відчуття особистісної співпричетності і відповідальності, імовірнісне сприйняття й діалогічність процесів пізнання [11].

І. Предборська акцентує увагу на тому, що в сучасній системі освіти, на жаль, має місце розрив навчання та виховання. Але зміна цивілізаційного імперативу сама актуалізує проблеми виховуючого навчання, аксіологічно зорієнтованого знання. [11, 38–39]. Дослідниця зазначає, що освіта повинна слугувати компасом, який буде допомагати людині в пошуку свого місця в світі, що само по собі відповідає екологічному спрямуванню сучасної освіти.

Своє бачення стосовно синергетичної переорієнтації освіти має А. Фомічов. Він, зокрема, зазначає, що системний характер екологічного знання, в основі якого знаходиться єдність соціоприродних процесів, його взаємозв'язок з широким колом соціально-економічних, соціально-політичних та соціально-етичних проблем, передбачає когерентну переорієнтацію усіх галузей людської діяльності. Взаємокоординовані дії суспільства стосовно вирішення екологічних проблем можливі тільки за умови нового екологічного типу мислення, в якому не залишиться місця для розгляду екології як гальма на шляху соціально-економічного та політичного розвитку. Екологічна освіта повинна стати тим наріжним каменем, в якому наукові проблеми будуть тісно пов'язані з проблемами етичними та естетичними. Пошук нового екологічного ідеалу науки – питання її історичного розвитку, в якому нові форми екологічно орієнтованої освіти повинні зайняти одне з пріоритетних місць.

Структура екологічної освіти повинна, на думку А. Фомічова, відображати характер суттєвих змін, які сталися в науці. Наприклад, виникнення системного стилю мислення з однієї з важливих форм її прояву – екологічного мислення. Сприймання та розвиток науковим товариством цих форм мислення в генетичних механізмах освіти та виховання є однією з необхідних передумов для розв'язання людством екологічних проблем.

Перебудова сучасної освіти та виховання повинні визначити екологічну спрямованість однією з її пріоритетних домінант. Це може бути здійснено в широкомасштабному контексті концептуальних перетворень. У зв'язку з цим, в першу чергу, необхідно включити до теоретико-методологічних підвалин екологічної освіти і виховання положення і принципи системного підходу, його загальну системну переорієнтацію. Однією з важливих початкових фаз цих перетворень повинно стати сполучення в системі екологічної освіти дисциплінарних форм та міждисциплінарних проблемних підходів екологічної спрямованості. Особливого значення має набути підготовка спеціалістів у сфері екології як проблемній та актуальній галузі сучасного знання. Це також буде необхідним елементом при формуванні суспільством інтелектуального клімату, який сприятиме постійному розвитку та росту екологічного мислення [16, 186–187].

Підсумовуючи, А. Фомічов зазначає, що системний характер екологічного знання здатен переорієнтувати всі галузі людської діяльності. Екологічна освіта повинна доносити до учнів нові розробки в науці для того, щоб підготувати людей до вирішення екологічних проблем: головним в цьому процесі повинен стати новий ноосферний тип мислення.

На жаль, природничо-наукова екологічна освіта та екологічне виховання і досі дотримуються переважно класичної методології (вивчення фізики, хімії, біології та інших природничих наук базується на приматі об'єкта пізнання над суб'єктом і превалюванні настанов класичної науки і освіти та їх методологічних засад). На протиположній гуманітарна наука, внаслідок особливого характеру об'єкта вивчення – людини, орієнтується на антропологічні виміри та висуває на перше місце антропологічні цінності з передуманням розвитку людини і культури, та по суті складає гуманістичну парадигму екологічної освіти та виховання. Екологічна освіта та екологічне виховання перетворилися у провідну галузь, а її ключовими складовими стали освіта та виховання взагалі.

Слід звернути увагу, що екологічна освіта та екологічне виховання в постнекласичному періоді не є чимось новим для всієї системи освіти та виховання. В Україні вони почала розвиватися з середини 60-х років ХХ століття. Особливо велика увага приділялася розвитку екологічної освіти і екологічного виховання в радянський період. Але в 90-ті роки питання про екологічну освіту і екологічне виховання майже не ставилося, бо в Україні пріоритети віддавалися політичним та економічним питанням, водночас, у світі ці напрямки успішно розвивалися. Привертання уваги до екологічної освіти та екологічного виховання в останні роки в Україні свідчать про виникнення певної політичної та економічної стабільності в країні, і що важливо, наша держава стала поступово виходити на міжнародний рівень розвитку та встановлювати політичні, економічні, культурні відносини з іншими країнами. А це все сприяло зміні пріоритетів у постнекласичній екологічній освіті та екологічному вихованні.

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти, Україна визнала освіту однією з пріоритетних галузей, тобто держава взяла на себе обов'язок забезпечити її прискорений, випереджальний, інноваційний розвиток. Ці заходи включають істотне зміцнення навчально-матеріальної бази, здійснення комп'ютеризації навчальних закладів, впровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій, органічне поєднання освіти і науки, інтеграцію їх до європейського та світового науково-освітнього простору. Національна доктрина розвитку освіти передбачає основний шлях модернізації української освіти на найближчі 25 років і головною метою державної політики в освіті проголошує створення необхідних умов для розвитку життя [8].

Але існуюча практика екологічної освіти та екологічного виховання не зовсім відповідає вимогам сьогодення. Підготовка фахівців у цій галузі ще не набула рис загальності, функціонуючі форми базової та спеціальної освіти та виховання розірвані, між ними відсутня спадкоємність. Треба звернути особливу увагу на те, що в навчальних посібниках та програмах нечітко визначений зміст та практична спрямованість екологічної освіти та екологічного виховання. Як зазначається в доповіді Міжнародної комісії з питань освіти для ХХІ століття, система виховання, і, перш за все, шкільна освіта звинувачується у тому, «що вона застигла та цілком занурена у минуле, використовує

застарілі методи для передачі застарілих знань, викликаючи тим самим нудьгу в учнів та студентів, та, навіть, відвертає від навчання» [9, 111]. Один із членів зазначеної комісії – Каран Сінкх (Індія) стверджує, що національні системи освіти застаріли на десятки років, у їх основі лежить доядерне та доглобальне мислення, застарілі ортодоксальні погляди та орієнтації. Вони не в змозі висунути нові парадигми, які зараз дуже необхідні для благоустрою та виживання людства [9, 248]. Як зазначає інший член комісії – Ж. Делор – освіта із механізму трансляції застарілих знань, цінностей та культури повинна перетворитися у пріоритетний цивілізаційний фактор збагачення новітніх та прогностичних знань, вмій та врешті-решт «створення особистості та відношень між окремими людьми, групами і народами» [9, 14].

Розглянуті концепції ґрунтуються на тому, що світ та людина існують як одне ціле, і в цьому полягає їх іманентність. Людина в суспільстві повинна бути відповідальною за свої вчинки. Навчання має йти від сучасного до визначення нашого майбутнього. Нерозривність у співвідношенні **Людина-Світ** відбувається з позицій сучасних етичних вимог, які сприяють ноосферизації людського мислення. Вони є основою для всіх галузей освіти та виховання, але особливе значення мають для педагогічної освіти та виховання, соціології, політики, етики, естетики та психології.

Література:

1. Андрущенко В., Лутай В. Про концептуальні засади філософії освіти України // Практична філософія. – 2004. – № 2. – С. 35–43.
2. Буданов В. Синергетичні стратегії освіти // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 46–52.
3. Горбунова Л. Можлива відповідь освіти на виклик After-постмодерну // Вища освіта України. – 2002. – № 2. – С. 13–19.
4. Историческое развитие и экологическое образование. – М., 1995.
5. Кізіма В. Ідея та принципи постнекласичної освіти // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 20–30.
6. Кочергин А. Н. Экологическое образование и воспитание в контексте современных глобальных техногенных процессов // Философия образования. – М.: Фонд «Новое тысячелетие». – 1996. – С. 246–266.
7. Крисаченко В. Реформа національної освіти України та викладання життєзнавства в контексті сучасного світового досвіду // Формування екологічної культури учнів та студентів: Збірник наукових праць. – К.: Інститут філософії НАН України, 1997. – С. 149–163. – 239 с.
8. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – № 26 (24 квітня – 1 травня). – С. 2–4.
9. Образование: сокрытое сокровище. – Париж: ЮНЕСКО. – 1997. – 300 с.

10. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. – К.: Знання України, 2003. – 448 с.
11. Предборська І. Постнекласичні ін(тер)венції в освітньому дискурсі // Вища освіта України. – 2003. – № 2. – С. 37–40.
12. Степин В. С. Смена типов научной рациональности // Синергетика и психология. Тесты. Вып. 1. Методологические вопросы. – М.: Изд-во МГСУ «Союз», 1997. – С. 108–121.
13. Мамедов Н. М. Культура, экология, образование. – М., 1996. – 250 с.
14. Маркович Данило Ж. Социальная экология и экономическое образование // Ученые записки. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – С. 12–18.
15. Маркович Данило Ж. Экологическое образование как составляющая часть общей культуры и профессионального образования // Экологическая культура и образование: опыт России и Югославии. – М., 1998. – С. 340–359.
16. Фомичев А. Н. Экологические доминанты современной науки и проблема экологического образования // Экология, культура, образование. (материалы к конференции). – М., 1989. – С. 184–188.
17. Экологическое образование и устойчивое развитие. – М.: ЮНИТИ, 1996 – 200 с.
18. Экологическое образование: концепции и технологии. – Волгоград: Экономический проект, 1996.
19. Маркович Данило Ж. Значај еколошког образовања за осавременовање образовног процеса у савременој школи. Настава и васпитање. – Белград. 1-2. – 2000. – С.49–59.

Инна Кныш. Экологическое образование в эпоху постнеклассики

В статье анализируется проблема экологического образования в современном научном дискурсе. Рассматриваются концепции развития образования в классическом, неклассическом и постнеклассическом периодах развития науки, сравнивается холистическая, тоталогическая и синергетическая позиции в современном педагогическом дискурсе и их влияние на возможные варианты решения экологических проблем, стоящих перед человечеством.

Inna Knysh. Ecological Education at the Post-non-classical Period

The ecological education is analyzed in the context of contemporary scientific discourse. The concept of education has been analyzed in classical, non-classical, and post-non-classical periods. Holistical, totalogical and synergetic positions in contemporary scientific and pedagogical discourses are compared in the article. Their impact on solving ecological problems, humankind have faced with, is also examined by the author.