

ІНСТИТУТ ФІЛОСОФІЇ ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ НАУК УКРАЇНИ

ФІЛЯНІНА Неля Миколаївна

УДК 37.015.31:57.081.1:001.891

ЕКООСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ГУМАНІТНАРНИХ ЗНАНЬ

Спеціальність 09.00.09 – філософія науки

Автореферат дисертації на здобуття наукового степеня
доктора філософських наук

Київ – 2016

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі філософії та соціології Національного фармацевтичного університету МОЗ України, м. Харків.

Науковий консультант:

ІВАНОВА Карина Андріївна, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії та соціології Національного фармацевтичного університету МОЗ України.

Офіційні опоненти:

ЩЕНКО Юрій Анатолійович, доктор філософських наук, доцент, завідувач відділу «Наукові і освітянські методології та практики» Центру гуманітарної освіти НАН України;

МАРЧУК Михайло Георгійович, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича МОН України;

ПУСТОВІТ Світлана Віталіївна, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії Національної медичної академії післядипломної освіти імені П. Л. Шупика МОЗ України.

Захист відбудеться «27» травня 2016 року о 14 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д.161.01 в Інституті філософії імені Г. С. Сковороди НАН України за адресою: 01001, м. Київ, вул. Трьохсвятительська, 4.

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Інституту філософії імені Г. С. Сковороди НАН України за адресою: 01001, м. Київ, вул. Трьохсвятительська, 4.

Автореферат розісланий «26» квітня 2016 року

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради
доктор філософських наук



Т. В. Гардашук

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дисертаційного дослідження. Для подолання викликів глобальних затяжних екологічних криз світова спільнота розглядає широкий спектр політичних, економічних, наукових, соціальних інструментів. Серед них важливе місце посідають екологічна освіта і виховання. Поняття екологічної освіти було запроваджено в широкий обіг у 1960-ті роки, а становлення екологічної освіти відбувалося в загальному річищі екологістського і природоохоронного руху другої половини ХХ – початку ХХІ ст.

Екоосвіті надають великого значення практично від самого початку усвідомлення глобальної екологічної кризи та загроз, які вона несе людству. Проте, незважаючи на значну увагу до екоосвіти з боку політиків, освітян, природоохоронців і громадських активістів, досі не вироблено консолідованого бачення філософських і методологічних засад та дидактичних принципів екоосвіти.

Одним із недоліків формування концепції екоосвіти й виховання є редукування їх до комплексу природничо-наукових чи технологічних знань, що мають на меті удосконалення технологій природокористування. Разом із тим чимало дослідників поділяють думку про те, що екологічні кризи зумовлені не лише браком наукових знань про закономірності функціонування біосфери та екосистем чи про антропогенні впливи, а й кризою в гуманітарній сфері.

Подолати екологічну кризу або зменшити її безпосередні загрози неможливо поза системою гуманітарних знань, які дозволяють осмислити глибинні засади людського існування, духовності й моралі, сформуванню відповідну систему цінностей та кодекс поведінки. Недостатнє ж урахування гуманітарних знань і філософії гуманітарних наук в осягненні екологічної кризи, а також недооцінювання ролі гуманітарних наук у формуванні сучасної концепції екологічної освіти є, певною мірою, похідною загального стану філософії гуманітарних наук, яка й досі не набула статусу, який можна було б порівняти з епістемологічним і філософським статусом природознавства, що зумовлено як систематичними, так і історичними чинниками (В. Махлін).

Труднощі розроблення концепції екологічної освіти зумовлені тим, що вона також містить аспекти, притаманні освіті загалом: онтологічний, гносеологічний, праксеологічний, аксіологічний, світоглядний і методологічний, які також потребують теоретичного аналізу.

Дослідження засад формування сучасної концепції екологічної освіти також має брати до уваги й антропологічний аспект, тобто людину та її буття, в усій його складності, мінливості, суперечності. З одного боку, людина формує запити до освіти, а освітні практики є відповідями на ці запити, з іншого – освіта виступає одним із найпотужніших засобів людинотворчого процесу та засобом формування практичного розуму (А. Єрмоленко). Проте серед розмаїття екоосвітніх концепцій і бачень формування концепції екологічної освіти та її практичних моделей роль і статус гуманітарних знань не є достатньо визначеними і потребують спеціального дослідження як у контексті сучасної філософії освіти, так і в контексті філософії науки.

Крім того, дослідження засад формування концепції екоосвіти та філософсько-методологічний аналіз екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань має також чітко виражену практичну спрямованість і актуальність для України сьогодні й у майбутньому. Фахівці констатують, що упродовж 1990-х років в Україні спостерігалася підвищена увага до екоосвіти та активізація її розвитку, але після 2000 року відбувається спад як у сфері розвитку екологічної науки і освіти, так і державного інтересу до них (Г. Білявський та ін.). Також в Україні спостерігається відставання в царині гуманізації навчального процесу, який відповідав би «найновішим, зокрема екологічним, принципам і пріоритетам сучасності» (В. Крисаченко).

Це є однією з причин подальшої деградації навколишнього природного середовища, погіршення якості життя та здоров'я людей, невиконання Україною своїх міжнародних зобов'язань як в освітній, так і в природоохоронній сферах, а також у дотриманні прав людини. Отже, в суспільстві є очевидний запит на обґрунтування теорії і практики екоосвіти. Тому дослідження екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань може стати суттєвим внеском і в розв'язання цього життєво значущого завдання.

Ступінь наукової розробленості проблеми. Питанням екоосвіти присвячено чимало досліджень, наукових семінарів, конференцій тощо. Важливість екоосвіти в подоланні екологічних криз зафіксована в міжнародних документах найвищого рівня. Уперше системно основні принципи екологічної освіти були сформульовані в Декларації та рекомендаціях Тбіліської міжурядової конференції з проблем навколишнього середовища та розвитку (1977 р.), організованою ЮНЕСКО та ЮНЕП.

Сучасне суспільство не може задовольнятися визначенням екоосвіти як набуття комплексу знань про природу (В. Кучерявий). Досвід свідчить, що збільшення обсягу об'єктивних і мультидисциплінарних знань про природу не приводить безпосередньо до усвідомлення причин і наслідків екологічних криз. Водночас нерідко нові знання про природу та її ресурси, а також оволодіння відповідними технологіями, навпаки, можуть створювати підстави для ще більшого втручання в природні екосистеми, посиленої експлуатації природних ресурсів із непередбачуваними наслідками у довготерміновій перспективі.

Для з'ясування екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань важливим є звернення до досліджень, спрямованих на осмислення природи, причин і наслідків сучасних екологічних криз та їхніх гуманітарних вимірів, висвітлених у працях вітчизняних і зарубіжних дослідників (К.-О. Апель, У. Бек, М. Белл, М. Булатов, Д. Бюлер, Т. Гардашук, В. Гьосле, А. Гор, А. Єрмоленко, К. Іванова, Г. Йонас, Ф. Канак, Р. Карпінська, М. Кисельов, В. Крисаченко, П. Куусі, С. Кримський, І. Лісеєв, К.-М. Маєр-Абіх, М. Моїсеєв, Е. Морен, С. Пустовіт, Л. Сидоренко, В. Табачковський, М. Тарасенко, І. Фролов, О. Яблоков та ін.).

Питання змісту та форм екоосвіти, дисциплінарного, інтегративного і трансдисциплінарного підходів в освіті загалом, екоосвіті та освіті для сталого (збалансованого) розвитку зокрема, розглядалися в різних аспектах у дослідженнях Р. Бабченко, М. Бауера, Г. Білявського, Л. Верби-Киященко, А. Волза,

Н. Киященко, Т. Гардашук, В. Горлинського, О. Гомілко, А. Гофа, Ф. Канака, Р. Карпінської, Дж. Квая, М. Кисельова, Ю. Косової, О. Котовської, В. Крисаченка, Г. Марушевського, Б. Ніколеску, М. Ноулза, С. Рудишина, Р. Стівенсон, Д. Тілбурі, В. Чешка, Д. Шрейдера та ін.

Важливе теоретичне підґрунтя для вивчення екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань складають праці з філософії освіти вітчизняних і зарубіжних філософів, де в різних аспектах розглядаються предмет, метод, статус та евристика філософії освіти (В. Андрущенко, Л. Бевзенко, М. Вартофський, Х.-Г. Гадамер, Л. Горбунова, О. Гомілко, О. Дем'янчук, Дж. Д'юї, А. Єрмоленко, Ю. Іщенко, Дж. Керолл, С. Клепко, В. Кремінь, В. Крисаченко, М. Култаєва, І. Лісеєв, В. Лях, М. Ноулз, Л. Панченко, С. Пролеєв, І. Радіонова, В. Рижко, Б. Саймон, І. Степаненко, П. Фрейре, Н. Юліна, Д. Опп, В. Шамрай та ін.). Особливе значення для нашого дослідження мають праці Дж. Д'юї. У нашій роботі ми спиралися на його доробок з філософії освіти, а також на розвідки тих дослідників, які вивчали спадщину філософську спадщину Дж. Д'юї (Л. Гікман, Дж. Квай, К. Кнапп, І. Радіонова, Дж. Сіман, Н. Поліщук, Н. Юліна та ін.).

Проблема розуміння посідає чільне місце як в екофілософії, так і у філософії освіти. Феномен розуміння, підходи до визначення екологічної (інвайронментальної) герменевтики, її методи та їх співвідношення з філософською герменевтикою, іншими гуманітарними сферами (історія, культура, література), форми і способи інтерпретації природи, досвіду людини у світі та інтерпретації діалогу людини зі світом розглядаються в дослідженнях А. Богачова, С. Кошарного, А. Єрмоленка, Х.-Г. Гадамера, Дж. ван Барена, Г. Блюменберга, В. Кебуладзе, Д. Келлера, О. Кравченка, В. Ларіонової, А. Ніколаєвої та ін.

У сучасній науці метафори активно досліджуються з метою визначення їхнього статусу та ролі в різних пізнавальних ситуаціях і сферах практичної діяльності. До них звертаються з метою розширення арсеналу засобів пізнання та розуміння широкого спектра буття та становища людини у світі. Фундаментальні дослідження Дж. Лакоффа та М. Джонсона, де розглядаються властивості та функції метафор як одиниць мови, становлять методологічну основу для аналізу властивостей і функцій метафор в екологічному, природоохоронному та екоосвітньому дискурсах, зокрема для обґрунтування ефективності метафор як засобу комунікації з відповідною цільовою аудиторією, розуміння природи та екологічних криз (А. Баранов, Г. Блюменберг, С. Гусєв, С. Грабовський, А. Девіс, Д. Дженсен, М. Джонсон, А. Єрмоленко, В. Єрмоленко, М. Култаєва, Дж. Лакофф, В. Мідглей, В. Овсянникова, К. Трімер та ін.).

Проблема цінностей, аксіологічні аспекти сучасної екофілософії та визначення цінності природи, також і для екоосвіти, розглядаються в працях К.-О. Апеля, М. Бойченка, М. Братерської-Дронь, Т. Гардашук, В. Гьосле, С. Грабовського, Д. Джеймсона, А. Єрмоленка, М. Кисельова, С. Кримського, А. Лоя, О. Леопольда, К.-М. Майер-Абіха, Б. Нортон, Г. Марушевського, А. Олескіна, М. Поповича, Р. Прімака, М. Рогожі, С. Рудишина, В. Табачковського, А. Швайцера, Е. Вілсона та ін.

Для висвітлення ролі естетичного сприйняття природи й довкілля в екоосвіті ми зверталися до праць Е. Брейді, В. Вельша, Н. Геттінгера, С. Грабовського, А. Гусєвої, Ю. Іщенка, А. Карлсона, Е. Каца, С. Келерта, І. Лисакової, О. Павлової, О. Онищенко, О. Отич, Я. Сапенмаа, О. Суворової, М. Яковенко та ін.

Для вивчення комунікативного простору екоосвіти важливими і значущими є дослідження з комунікативної філософії К.-О. Апеля, О. Висоцької, Ю. Габермаса, А. Гофрона, А. Єрмоленка, М. Горкгаймера, І. Касавіна, Н. Лумана, С. Панасюка, Кетрін Н. Хейлз та ін.

Для розуміння екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань важливе значення мають праці, присвячені історичним витокам сучасного осмислення проблем гармонії між людиною і природою, зокрема світоглядним настановам філософії Романтизму (М. Булатов, А. Гулига, Г. Блюменберг, К. Гатчінгс, Д. Дженсон, А. Єрмоленко, Р. Габітова, Б. Шалагінов); досліджень аналізу зв'язків філософії та літератури, лінгвістичного повороту, екологічного літературознавства та екокритики (Е. Вілсон, Ю. Габермас, Х.-Г. Гадамер, Г. Гаррісон, Дж. Медавар, П. Медавар, Н. Поліщук, М. Попович, В. Табачковський, У. Федорів, Кетрін Н. Хейлз), а також оригінальні твори А. Гора, О. Леопольда, Р. Карсон, Е. Вілсона та ін.

Мета дослідження – визначити екоосвітній потенціал гуманітарних знань для розробки сучасної концепції екоосвіти, а також обґрунтувати роль екоосвіти у подоланні екологічної та антропологічної криз.

Досягнення визначеної мети зумовило необхідність виконання таких завдань:

- ідентифікувати гуманітарні виклики екологічних криз і роль екоосвіти як засобу їх подолання;
- визначити місце і статус екологічної освіти в системі сучасної освітньої парадигми;
- розробити методологію подолання розриву між природничо-науковими та гуманітарними знаннями й окреслити філософсько-методологічні засади інтеграції природничо-наукового та гуманітарного складників у концепції екоосвіти;
- враховуючи необхідність подолання недоліків просвітницької моделі (парадигми) освіти та доповнення пізнання природи розумінням природи, дослідити становлення екологічної герменевтики, обґрунтувати методологічні засади екологічної (інвайронментальної) герменевтики й окреслити роль герменевтичних методів для розуміння природи, а також для формування теорії й практики екоосвіти;
- проаналізувати роль метафорики як методології розуміння природи та визначити роль метафор в освіті та в екоосвіті;
- дослідити аксіологічні аспекти формування сучасної концепції екоосвіти й окреслити умови реабілітації цінності й самоцінності природи як умови виживання людства та реабілітації цінності природи в освітній системі;
- розглянути значення осягнення природи художніми засобами для екоосвіти і роль мистецьких рефлексій над екологічними кризами з метою визна-

чення особливостей формування екологічної (інвайронментальної) естетики та її екоосвітнього потенціалу;

- дослідити роль засобів комунікації (мас-медіа) і літератури для формування сучасних концепцій екоосвіти.

Об'єктом дослідження є екоосвіта як чинник подолання екологічних та антропологічних криз.

Предметом дослідження є методологія включення гуманітарних знань в екоосвіту.

Теоретичну основу дослідження складають праці вітчизняних і зарубіжних дослідників із філософії, філософії та методології науки, філософії освіти, екологічної герменевтики, екологічної естетики та екологічного літературознавства. Під час роботи над дисертацією були проаналізовані літературні джерела українських і закордонних авторів, а також документи міжнародних міжурядових і неурядових організацій у галузі збалансованого розвитку, охорони природи, освіти.

Методологічною основою дослідження є комплекс філософських, загальнонаукових і спеціальних методів, що забезпечує міждисциплінарний аналіз теоретичних рефлексій і практик екологічної освіти в нових соціокультурних контекстах сучасного суспільства ризику. Під час дослідження був всебічно використаний методологічний потенціал філософської антропології і комунікативної філософії, історико-генетичний, феноменологічний, герменевтичний і порівняльний методи, а також методи структурно-функціонального і системно-теоретичного аналізу.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження є компонентом ініціативної науково-дослідницької теми «Трансформаційні процеси в сучасному українському суспільстві: соціально-політичні, філософські та освітньо-культурні виміри» (ВН 02.00061.91), а також планів науково-дослідної роботи кафедри філософії та соціології Національного фармацевтичного університету МОЗ України.

Наукова новизна дослідження полягає у комплексному аналізі екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань, на засадах якого розкрито об'єктивний плюралізм сучасної екоосвіти, що виявляється у багатоманітності форм залучення гуманітарних знань в екоосвіту та в розмаїтті екоосвітніх концепцій і практик.

Наукова новизна дисертації конкретизується такими положеннями, що виносяться на захист:

уперше:

- ураховуючи розуміння екологічних криз як складного багатовимірного явища, показано, що гуманітарні виміри екокриз можна визначити, з одного боку, як загрозу існуванню людства, з іншого – як необхідність усвідомлення неможливості порятунку становища людини без порятунку решти природного світу та необхідності мобілізації індивідуальної та колективної відповідальності (К.-О. Апель), зокрема й через освіту як процес засвоєння знань, культурних кодів і моральних імперативів;

- на основі аналізу корпусу літературних джерел встановлено значне розмаїття освітніх концепцій і практик, які безпосередньо позиціонують себе як екоосвітні або опосередковано дотичні до екоосвіти; показано, що ці концепції спираються на широке коло філософських і педагогічних традицій, на наукові (природничі та гуманітарні) та позанаукові знання і досвід; одні з цих концепцій і практик можуть частково перетинатися чи взаємодіяти між собою, доповнюючи одна одну, а інші – конкурувати;

- доведено, що поза гуманітаризацією будь-яка концепція екоосвіти буде неповною, оскільки: 1) сама освіта належить до гуманітарної сфери і є її важливим і невід’ємним складником; 2) гуманітарні знання дозволяють осмислити глибинні засади людського буття, духовності й моралі, сформуванати систему цінностей, на основі яких можна подолати екологічні та гуманітарні кризи;

- обґрунтовано необхідність доповнення раціоналістичної традиції пізнання природи її розумінням, що втілюється в екологічній герменевтиці як мистецтві інтерпретації природи й довкілля, а також інтерпретації безпосередньої зустрічі людини з певним середовищем або в межах конкретного довкілля; показано, що екологічна герменевтика спирається як на природничо-наукові знання, так і на історію, культуру, міфологію, колективний та індивідуальний досвід, а розуміння природи залежить від форм і способів її інтерпретації;

- на основі аналізу головних форм метафор і способів їх використання для дослідження, розуміння та інтерпретації природи й довкілля та використання метафор в освіті загалом і в екоосвіті зокрема розкрито значний потенціал метафорики для розроблення сучасних концепцій екологічної освіти; показано, що такі метафори, як «банківська» концепція освіти Пауло Фрейре, «Світ як книга» (Г. Блюменберг), лабіринту (В. Мідглей і К. Трімер), Геї (Дж. Лавлок) виявляють свою евристичність і продуктивність для розроблення дієвих концепцій екоосвіти, що підтверджується під час їхнього упровадження в освітню, екоосвітню, природоохоронну практики і практику збалансованого життя;

- на засадах філософсько-антропологічного концепту цінності людини, людського життя, що є неможливим поза природою, а також тези про цінність і самоцінність природи, яка виходить за межі утилітарного підходу й оцінювання в поняттях «корисне – некорисне», зроблено висновок про те, що реабілітація цінності природи є важливим компонентом сучасної стратегії виживання людства; реабілітації цінності природи й життя і запровадженню принципів гуманізму можуть сприяти методи біомедичних досліджень і освіти, що спираються на новітні технології, а також культивування уявлень про цінність, самоцінність і цілісність природи шляхом безпосереднього чи опосередкованого спілкування з нею;

- доведено актуальність дослідження природи художніми засобами для розроблення сучасних концепцій екоосвіти, що пов’язано з появою нових напрямів, форм і стилів мистецтва, зумовлених: 1) стрімким розвитком науки, техніки і технологій, що проникають в усі сфери буття, видозмінюючи природу, навколишній світ і життєдіяльність людини, включно з мистецтвом; 2) включенням екологічних викликів та екологічних криз у сферу мистецьких рефлексій (біоестетика, екологічна та інвайронментальна естетика);

- розкрито евристичний потенціал естетичного протекціонізму (Н. Геттінгер) та «позитивної естетики природи» (А. Карлсон) для розроблення сучасних концепцій і практик екоосвіти та конвергенції естетичної й екологічної освіти, яка виявляється у створенні потужних мотивацій для збереження природи та екологічно відповідальної діяльності завдяки усвідомленню краси природи;

- показано, що значний корпус сучасних літературних текстів про природу («nature/environmental writing») бере свої витоки в літературі романтизму й суголосний світоглядним настановам епохи Романтизму, зокрема філософії та літературі німецького та англійського романтизму; це створює плідне підґрунтя для теорії і практики екологічного літературознавства як одного з перспективних міждисциплінарних напрямів сучасних досліджень;

набули подальшого розвитку:

- положення філософії Дж. Д'юї, в яких розкривається роль освіти в демократичному суспільстві, принципи організації освітнього процесу, взаємодії зовнішніх і внутрішніх чинників розвитку освіти, обґрунтовується необхідність подолання філософського дуалізму людини і природи, що лежить в основі поділу наук на природничі і гуманітарні, й, відповідно, необхідність подолання механічного підходу дисциплін на природничі й гуманітарні в контексті формування сучасних підходів до екоосвіти;

- теза про те, що освіта для збалансованого (сталого) розвитку як освітня парадигма XXI ст. не може бути редукована до екологічної освіти, так само, як екологічна освіта – до одного з розділів природничо-наукової освіти на основі монодисциплінарного підходу; екологічна освіта й гуманітарна освіта є важливими і невід'ємними складниками освіти для збалансованого розвитку, причому гуманітарні знання виявляють свою значущість на рівні гуманітаризації екологічної складової й на рівні інтеграції освіти для збалансованого розвитку в цілісну освітню систему;

- аналіз ролі: 1) екожурналістики як ефективного освітнього засобу і протизваги культивуванню масової культури споживання; 2) літератури в осмисленні екологічних криз і пошуку відповіді на екологічні виклики сьогодення, осмислення й переживання природи, в просвіті й освіті, що реалізується в таких напрямках, як екокритика, екологічне літературознавство;

доповнено й уточнено положення про те, що:

- об'єктивним чинником, що ускладнює процес розроблення теорії, методології та практики екоосвіти, є складність і багаторівневність сучасних екологічних викликів, постійний розвиток наукових знань як у природничій, так і в гуманітарній сферах, створення нових міждисциплінарних, мультидисциплінарних і трансдисциплінарних галузей дослідження;

- метафорика становить продуктивний і перспективний напрям дослідження методологічних засад розроблення концепцій екологічної освіти, оскільки: 1) доповнює раціоналістичну аргументацію щодо необхідності розширення горизонтів розуміння природи; 2) сприяє мобілізації екологічної свідомості та дій на захист природи в її цілісності, проблематизуючи сам освітній процес, вносячи в нього елементи творчості й образності; 3) розширює арсенал

засобів пізнання та розуміння широкого спектра буття і становища людини у світі;

- екокритика й екологічне літературознавство розглядають питання, які виходять за межі літературознавства та історії літератури і безпосередньо вписані в широке проблемне поле філософського осмислення сучасної екологічної проблематики, а отже, дотичні до обґрунтування теорії і практики екологічної освіти.

Науково-практичне та теоретичне значення дисертаційного дослідження полягає в обґрунтуванні об'єктивної необхідності активного залучення широкого спектра гуманітарних знань у розроблення концепцій екоосвіти та їх практичного упровадження.

Висновки, сформульовані в дисертації, можуть використовуватися як теоретична та методологічна основа для подальшого більш системного дослідження філософсько-світоглядних засад взаємодії людини та довкілля, розуміння та поцінування природи, визначення перспектив розширення меж дослідної тематики у цій царині, а також для обґрунтування, розвитку та удосконалення системи екоосвіти в Україні.

Практично результати дисертаційного дослідження можуть використовуватися для підготовки нормативного курсу з філософії та культурології; спецкурсів із філософії науки, філософії освіти, філософії культури, філософських і соціальних проблем сучасної екології, біоетики.

Апробація результатів дисертації. Основні результати дисертаційного дослідження були обговорені на засіданнях і методологічних семінарах кафедри філософії та соціології Національного фармацевтичного університету МОЗ України, а також на таких національних і міжнародних конференціях, семінарах, круглих столах: VI Міжнародний симпозіум із біоетики «Етичні проблеми профілактичної медицини: вплив довкілля, харчування та умов праці на здоров'я населення» (Київ, 2012); Всеукраїнська наукова конференція «Наука XXI століття, індустрія хай-тек і сучасна освіта» (Суми, 2012); I Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Кривий Ріг, 2012); III Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Придніпровські соціально-гуманітарні читання» (Дніпропетровськ, 2014); Всеукраїнська науково-практична конференція «Досвід інтерпретації дикої природи в Україні» (Миколаїв, 2013); Всеросійська науково-практична конференція «Актуальные проблемы истории и философии науки: теория и практика» (Ростов-на-Дону, 2013); I Міжнародна, міждисциплінарна науково-практична конференція «Формування нового світогляду як основа стратегії сталого розвитку» (Львів, 2013); V Національний конгрес із біоетики з міжнародною участю (Київ, 2013); VII Міжнародна науково-практична конференція «Фундаментальные и прикладные проблемы геополитики, геоэкономики, международных отношений, государственной безопасности. США, НАТО и Евросоюз – проблемы безопасности стран СНГ, Европы, Азии и Африки» (Санкт-Петербург, 2013); II Всеукраїнська наукова конференція «Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук» (Дніпропетровськ, 2013);

Міжнародна конференція «Цілі збалансованого розвитку для України» (Київ, 2013); Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Стратегії розвитку екологічної освіти у ХХІ столітті» (Миколаїв, 2014); ІІІ Міжнародний семінар «Етика нанотехнологій та нанобезпека» (Київ, 2014); Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «ІV Всеукраїнські наукові читання пам'яті Сергія Тарашука» (Миколаїв, 2015); Міжнародна наукова конференція «Гуманітарно-наукове знання: дисциплінарні матриці» (Чернівці, 2015).

Публікації. Результати дослідження викладені в одноосібній монографії «Екоосвітній потенціал гуманітарних знань» (18,25 друк. арк.), 21 статті, опублікованій в українських фахових наукових виданнях і наукових виданнях інших держав за напрямом дисертаційної роботи, матеріалах 13 доповідей на наукових конференціях, семінарах, круглих столах.

Структура дисертації визначена логікою дослідження відповідно до поставленої мети й основних завдань. Дисертація складається зі вступу, шести розділів, поділених на підрозділи (20 підрозділів), висновків, списку використаних джерел (333 позиції). Загальний обсяг дисертації – 342 сторінок, обсяг основного тексту – 311 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **Вступі** обґрунтовується актуальність дослідження екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань, ступінь розробленості проблеми; формується мета і завдання, методи дослідження, перелік положень, що виносяться на захист, новизна отриманих результатів, їхнє практичне і теоретичне значення; надається інформація про апробацію результатів дослідження.

У першому розділі «**Виклики екологічної кризи та освіта**» схарактеризовано гуманітарні виклики екологічних криз сучасності, зокрема виклики в освітній сфері.

У підрозділі 1.1 «**Гуманітарні виміри екологічної кризи**» проаналізовано підходи до визначення екологічної кризи як складного явища, що має свої природничо-наукові, гуманітарні, політичні, філософсько-світоглядні, антропологічні та екзистенційні виміри і не є «ідеологічно перебільшеною псевдопроблемою» (К.-О. Апель). Ключовим є висновок про те, що основу сучасних екокриз складає людська діяльність, орієнтована на неперервний прогрес, що ставить під загрозу існування життя на Землі, а також те, що ця криза зумовлена складним комплексом чинників, що взаємопосилюють свої впливи.

Людина своєю діяльністю створює екокризові ситуації, що загрожують її власному буттю, в якому «відбивається буття в цілому» (В. Гьосле). З огляду на це постає питання про подолання відчуженості людини від природи, а під час аналізу причин і наслідків екологічних криз не можна обмежуватися порятунком становища людини без порятунку природи в цілому.

Філософсько-світоглядним чинником екокриз є західноєвропейська філософська традиція підкорення природи за допомогою техніки. Зі свого боку, гно-

сеологічні чинники не зводяться до браку знань про природу, через що людина неефективно використовує природні ресурси і скеровує свою діяльність у хибне річище, а онтологічні чинники слід шукати у витоках антропогенезу (К.-А. Апель). Екологічні кризи кардинально змінюють спрямованість сучасних філософсько-світоглядного роздумів, переорієнтовуючи їх із перетворювальної діяльності людини на осмислення процесів проникнення природи в усі сфери людського буття (В. Табачковський) та розробленням нової екологічної парадигми, в якій інтегрується цінність людського буття і самоцінність природи в усьому їх розмаїтті (Т. Гардашук). Зниження людської чутливості до наслідків власної діяльності має бути скомпенсовано функцією етичного розуму та сили уявлення з метою усвідомлення універсального аспекту людської відповідальності, а також обґрунтування системи, яка б уможливила результативність індивідуальної та колективної відповідальності (К.-О. Апель). Важливим складником такої системи є освіта як процес засвоєння знань, культурних кодів і моральних імперативів.

Підрозділ 1.2 *«Екологічна освіта в гуманітарній парадигмі»* присвячена аналізу місця освіти в сучасній гуманітарній парадигмі, що визначається формуванням нових запитів до гуманітарних наук і переходом «від світу науки до світу життя» (Х.-Г. Гадамер), зі спеціальним акцентом на екоосвіті, а також аналізу гуманітарного аспекту екологічної освіти та методологічних засад її гуманітаризації.

Екологічні кризи другої половини ХХ – початку ХХІ ст. одночасно є і причиною, і наслідком антропологічної та гуманітарної криз, а тема подолання екологічних криз включається в сферу філософської антропології, оскільки екологічні проблеми перетворюються на проблеми людського життя та виживання, пронизуючи не лише природознавство, а й соціальні науки і науки про дух. Екоосвіта розглядається як важливий чинник змін свідомості людей щодо розуміння цінності природи і ставлення до неї. Зважаючи на те, що екологічна проблематика пронизує всі сфери людського буття і входить у сферу філософської антропології, екоосвіта має охоплювати природничо-науковий, соціогуманітарний і духовний аспекти.

Обґрунтовується теза про те, що поза гуманітаризацією будь-яка концепція екологічної освіти буде неповною, оскільки саме гуманітаризація дозволяє осмислити глибинні засади людського буття, духовності і моралі, сформувані відповідну систему цінностей, на основі яких можна подолати екологічні та гуманітарні кризи. Рациональні підходи до пізнання законів функціонування природи мають бути доповнені осягненням прихованих у природі смислів та їх тлумаченням (Г. Блюменберг) заради глибшого розуміння як світу людини, так і світу, в якому вона живе.

Розглядається місце екологічної освіти в сучасній освітній парадигмі, а також питання про включення екологічної освіти у сферу досліджень із філософії освіти, яка є важливим розділом сучасної практичної філософії і розвивається за рахунок утворення численних «симбіотичних зв'язків» з педагогікою, психологією, соціологією, політологією тощо (М. Култаєва). Цей перелік також

має включати й екологію, бо, згідно з М. Култаєвою, справжня освіта і справжнє виховання слід розглядати в контекстах суспільства ризику та з урахуванням викликів глобалізації, актуалізуючи розвідки філософії у метаплощині та у метавимірах.

Виділено три підходи до подолання викликів екологічних криз: 1) цілковита відмова від подальшого підкорення природи та повернення до життя в гармонії з нею (антисцієнтизм, технофобія, природоцентризм, екоцентризм); 2) удосконалення керування науково-технічним прогресом, розвиток новітньої техніки й технологій для подолання наявних криз та оптимізації природокористування (сцієнтизм, науково-технічний і технологічний оптимізм); 3) поглиблення знань про природу та включення їх у різноманітні сфери людської діяльності, що відповідає стратегії неперервної екоосвіти та нового просвітництва (К.-М. Маєр-Абіх).

Аргументується обмеженість перших двох підходів, оскільки ні технофобія, ні технологічний оптимізм не гарантують подолання екологічної кризи, а концепція екоосвіти не може обмежуватися природознавством. Зусилля дослідників мають спрямовуватися на визначення ролі гуманітарних наук у пізнанні природи й визначенні їхнього потенціалу в подоланні екологічних криз. Недостатня увага до філософського аналізу потенціалу гуманітарного знання в розробленні концепції екологічної освіти є віддзеркаленням загального статусу філософії гуманітарних наук, який ще не досяг рівня, на якому перебувають епістемологія та філософія природознавства (В. Махлін).

Освіта належить до ключових гуманітарних понять, оскільки допомагає збагнути глибину духовної еволюції, і є означенням специфічно людського способу перетворення, розвитку «природних задатків і можливостей» (Х.-Г. Гадамер). Найбільш значущими з огляду на тему дослідження є тези Х.-Г. Гадамера: 1) про те, що «під час отримання освіти ніщо не зникає, але все зберігається»; 2) про об'єктивну необхідність «надавати перевагу загальному перед особливим»; 3) про «здатність упізнавати в чужому своє, вживатися в нього». Тобто з огляду на те, що освіта є ключовим гуманітарним поняттям, екоосвіта також належить до гуманітарної сфери і не може обмежуватися сферою природознавства.

У підрозділі 1.3 **«Філософсько-методологічні засади концепції екологічної освіти: інтеграція природничо-наукового та гуманітарного складників»** аналізується зв'язок проблем збереження природи, екоосвіти та філософії.

Актуалізація використання потенціалу гуманітарних знань в екоосвіті відповідає новітнім тенденціям посилення взаємодії гуманітарних і природничих наук у пошуку відповідей на виклики сучасності, а об'єктом гуманітарного знання стає не лише людина, а й увесь інтелектуальний простір навколо неї (В. Лук'янець). Гуманітарний підхід залучає людський фактор до аналізу системи в її цілісності, а гуманітарні науки «забезпечують особливо вільну рухливість духу» (Х.-Г. Гадамер).

Природничо-наукові екологічні знання мають бути вписані в ширшу систему, яка враховувала б усе розмаїття їх функціонування в суспільстві відпо-

відно до соціально-економічних, духовних, етичних, естетичних, морально-етичних запитів і цінностей та спиралася на гуманітарну педагогіку, яка переводить філософію освіти з царини роздумів про дух у педагогіку (О. Огурцов).

Необхідність включення гуманітарних знань в екоосвіту зумовлена тим, що природа виступає об'єктом не лише природничо-наукових, а й гуманітарних досліджень, а природа – це «джерело, що живить почуття прекрасного в житті людини» (М. Холодний). З погляду гуманітаристики, руйнування природи та екокризи загрожують не лише фізичному існуванню людини, а й духовності, тому люди мають усвідомити себе «синами й доньками Землі в природній спільноті» (К. Маєр-Абіх).

Аналіз чинних підходів до екоосвіти свідчить про досить впливову тенденцію, що має на меті обґрунтувати єдину концепцію такої освіти. В основі її лежить така загальна вада педагогічної науки і практики, як предметоцентризм, монодисциплінарність і бажання «єдиної єдності» (Л. Верби-Киященко, П. Тищенко). Тривалий неуспіх таких намагань може свідчити про принципову неможливість побудови єдиної універсальної концепції екологічної освіти, що є одним із виявів кризи класичного раціоналізму. Водночас складність побудови єдиної концепції екоосвіти пояснюється і об'єктивною складністю предмета екологічних досліджень. Як альтернатива предметоцентричному монодисциплінарному підходу, спрямованому на обґрунтування концепції екоосвіти, може розглядатися спроба пошуку підвалин для обґрунтування об'єктивності плюралізму (Л. Верби-Киященко, П. Тищенко) та необхідність подолання «дисциплінарної тиранії» (О. Гомілко, Б. Ніколеску), згідно з якою екоосвіта не може бути зведена до якоїсь однієї дисципліни. Така плюральність екоосвіти відповідає ситуації постмодерну з притаманним їй розширенням «багатоманітності типів раціональності» (В. Вельш). Філософсько-методологічними підвалинами формування концепції/концепцій екоосвіти виступають міждисциплінарність і трансдисциплінарність.

Незважаючи на високий рівень актуалізації теми екоосвіти та її філософсько-методологічного аналізу, розроблення сучасної концепції екоосвіти далеке від свого завершення чи принаймні того рівня вирішення, який би задовольняв вимоги часу. Недоліки сучасного стану розроблення концепції екоосвіти спричинені: 1) різними підходами в баченні засад і принципів формування концепції екоосвіти, що зумовлено складним, комплексним характером обох її складових (як екологічної проблематики, так і освітньої теорії і практики); 2) несформованістю понятійного апарату й невизначеністю змісту базових понять («екологічна освіта», «екологічне виховання», «екопросвіта», «екологічна компетентність», «екологічна грамотність», «екологічна культура», «життєзнавство») (Т. Гардашук, Ф. Канак, М. Кисельов, В. Крисаченко, Д. Опп та ін.).

Показана обмеженість монодисциплінарного (дисципліноцентричного) підходу та переваги міждисциплінарного чи трансдисциплінарного підходів, що відображають складність екологічних реалій та екологічних проблем. Обґрунтування концепції екологічної освіти має зважати на ситуацію, що склалася внаслідок зміни гуманітарної парадигми, яка передбачає розмаїття педаго-

гічних практик і трансформацію процедур розуміння відповідно до практики освіти (О. Огурцов).

У підрозділі 1.4 «*Філософія освіти Дж. Д'юї та екоосвіта*» досліджується потенціал філософії Дж. Д'юї для розроблення методологічних підвалин формування концепції екоосвіти та визначення екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань. Із філософії освіти Дж. Д'юї випливає, що формування концепції екологічної освіти, програм і навчальних планів можна розглядати як розв'язання суперечності між зовнішніми і внутрішніми чинниками розвитку освіти, оскільки сам запит на екологічну освіту виник як реакція освіти на виклики екологічної кризи, що виконують роль зовнішнього чинника щодо освіти. Екологічна освіта та виховання мають розглядатися насамперед у межах динамічних (за Дж. Д'юї), а не статичних теорій виховання.

Для обґрунтування сучасної екоосвіти, її методу та змісту евристичного значення набувають такі аспекти філософії освіти Дж. Д'юї: 1) розуміння освіти як динамічної системи, в якій оволодіння знаннями поєднується з набуттям дитиною соціального досвіду, а процесу виховання – як поліпшення соціального досвіду; 2) розуміння освіти для дорослих і дітей як партнерської освіти; 3) обґрунтування взаємозв'язку природничої та гуманітарної освіти і подолання механічного підходу до поділу дисциплін на природничі та гуманітарні та їх викладання, що спостерігається в багатьох навчальних планах, і є однією з перешкод актуалізації потенціалу гуманітарних наук для формування сучасної ефективної концепції і моделей екоосвіти; 4) взаємозв'язок шкільної та позашкільної освіти. Проаналізована дієвість сучасних екоосвітніх практик (шкільна, формальна, неформальна освіта, «діти – вчителі дорослих»), ґрунтовані за принципами філософії освіти Дж. Д'юї.

У підрозділі 1.5 «*Освіта для сталого розвитку як освітня парадигма XXI ст.*» аналізується динаміка зміщення дослідницьких акцентів із царини біофізичного довкілля (природа з усіма її складовими) до більш широкого розуміння довкілля (видозмінене внаслідок людської діяльності довкілля та соціальне середовище з економічними, політичними, соціокультурними, морально-етичними та естетичними складниками) та меж економічного зростання, якому відповідає формування концепції сталого (збалансованого) розвитку та освіти для збалансованого розвитку, яку визначають як освітню парадигму XXI ст.

Хоча екоосвіта та освіта для сталого (збалансованого) розвитку задекларовані як пріоритети XXI ст. («Ріо+20»), на шляху їх ефективної та результативної реалізації постають значні перешкоди методологічного характеру, зокрема, пов'язані з визначенням обох форм освіти та їх взаємозв'язку, а також методології наук про природу, про суспільство і про людину в обґрунтуванні концепції сталого (збалансованого) розвитку й освітньої діяльності, спрямованої на її реалізацію.

Показано, що поняття освіти для сталого розвитку є ширшим за екологічну освіту, оскільки визначення сталого розвитку містить, крім екологічної, економічну та соціальну складові, спрямоване на людину й суспільство. З урахуванням того, що подолання екологічної кризи і пов'язаної з нею соціально-економічної та політичної криз неможливе без подолання гуманітарної та ан-

тропологічної криз, освіта для сталого розвитку не може бути редукована до екологічної освіти, так само як екологічна освіта – до одного з розділів природничо-наукової освіти на основі монодисциплінарного підходу.

Освіта для сталого розвитку має брати до уваги людину та суспільство, тобто охоплювати гуманітарний аспект, оскільки вони дозволяють осмислити глибинні засади людського буття, духовності й моралі, сформувані систему цінностей, що відповідає цілям сталого розвитку. Постає методологічне завдання гуманітаризації двох рівнів освіти – гуманітаризації екологічної освіти та гуманітаризації освіти для сталого розвитку.

Потреба гуманітаризації та гуманізації екологічних знань відповідає запитам сучасності, а методологічною підставою для цього є відмова від протиставлення природничо-наукової та гуманітарної сфер на користь з'ясування їх доповнювального характеру. Такий підхід сприяє цілісному освоєнню дійсності, бо очевидно, що природничі чи гуманітарні науки поодиночі не спроможні ані повністю описати, ані розв'язати складні проблеми, а потребують взаємодії заради вироблення комплексного підходу, який передбачений визначенням концепції сталого (збалансованого) розвитку.

Освіта для сталого розвитку не може бути редукована до однієї освітньої сфери, а потребує широкого комплексного підходу, що мобілізує потенціал природничих (біологія, екологія, географія), економічних, політичних і гуманітарних (філософська антропологія, етика, естетика, аксіологія) наук. Екологічна та гуманітарна освіта є важливими і невід'ємними складовими освіти для сталого розвитку, причому гуманітарні знання виявляють свою значущість на двох рівнях – на рівні гуманітаризації екологічної складової та на рівні інтеграції освіти для сталого розвитку в цілісну освітню систему.

У розділі 2 **«Пізнання та розуміння природи»** розглядається проблема розуміння природи як намагання подолати обмеженість інструментального підходу до природи, аналізуються особливості становлення та методологічні засади екологічної (інвайронментальної) герменевтики, методологічна та евристична роль екологічної герменевтики для охорони природи й екоосвіти.

У підрозділі 2.1 **«Пізнання та розуміння природи. Екологічна герменевтика»** аналізується співвідношення пізнання та розуміння природи для глибшого усвідомлення як цінності природи, так і міри вкоріненості людини у природний світ.

У ході пошуку ефективних методів розв'язання глобальної екологічної кризи та її локальних проявів спостерігається опрацювання нових методологічних підходів, зокрема методів гуманітарних наук. Однією з таких спроб є залучення методологічного потенціалу герменевтики як мистецтва розуміння і як науки про інтерпретацію тексту, для тлумачення й розуміння природи, яка є об'єктом природознавства. Підставою для цього є вихід герменевтичного методу за межі гуманітарних наук і його застосування у царині природознавства (О. Кравченко).

Оскільки екологічна проблематика виходить за межі природи, охоплюючи доквілля людського буття та діяльності, а саме доквілля містить як елементи

природи, так і культури (перетворювальної діяльності людини), що є сферою гуманітарних досліджень, то застосування герменевтичного методу видається правомірним.

Огляд літератури дозволяє констатувати формування низки дослідницьких підходів до природи і довкілля, об'єднаних під назвою *«екологічна герменевтика»*, а питання про визначення потенціалу герменевтичного методу постає у зв'язку із необхідністю досягнення суспільного консенсусу в розумінні природи та перетворювальної діяльності людини, а також впливів природи на людину як на фізичному рівні, так і на рівні емоцій, вражень, відчуттів, переживань.

Екологічна герменевтика дозволяє доповнити раціональне пізнання законів функціонування природи осягненням прихованих у ній смислів (Г. Блюменберг), подоланню фаустівського ставлення до природи як об'єкта на користь осягнення її як суб'єкта і партнера (А. Єрмоленко), пошуку суспільного консенсусу щодо розуміння природи (*«Interpreting Nature: The Emerging Field of Environmental Hermeneutics»*), фокусуючись, зокрема і на «конфліктних інтерпретаціях», що виникають під час міжсуб'єктних зіткнень.

Екологічну герменевтику визначають як розширену інтерпретацію довкілля; інтерпретацію безпосередньої зустрічі людини з певним середовищем; як есе про природу; застосування «нашої герменевтичної свідомості» (Х.-Г. Гадамер) до розкриття зв'язків людини з довкіллям. Однак ці визначення не вичерпують діапазон бачень екологічної герменевтики. Інваріантою визначень екологічної герменевтики є її сфокусованість на діалозі між людиною та природою, довкіллям.

У підрозділі 2.2 *«Співвідношення екологічної та філософської герменевтики»* досліджуються можливості використання методів філософської герменевтики для розуміння природи, навколишнього середовища та становища людини, з одного боку, та їх модифікації відповідно до специфіки об'єкта дослідження (інтерпретації), – з іншого. Розглядається також правомірність застосування філософської герменевтики як мистецтва тлумачення тексту до трактування природи.

Показано, що залучення природи до сфери тлумачення й розуміння не суперечить герменевтиці, а отже, легітимізує дискусії щодо екологічної герменевтики. Оскільки ми можемо говорити про наше розуміння природи, але не про взаєморозуміння між людиною та природою, екологічна герменевтика приділяє значну увагу методам опосередкування, завдяки яким люди намагаються умовно наділити природу «мовою» через її опис та інтерпретацію, поширюючи цю мову в суспільстві. Тому екологічна герменевтика насправді є діалогом не між людиною і природою, а діалогом про природу в культурі, або культурним діалогом про природу. Через такий діалог реалізується досвід розширення горизонту «нашого аналізу герменевтичного досвіду» (Х.-Г. Гадамер).

Розуміння природи та довкілля постає як контекстуальне розуміння, занурене в певне культурне середовище, а також як філософське дослідження найбільш загальних аспектів інтерпретації або дій людей у процесі чи під час інтерпретації природи і довкілля, завдяки чому з'являється можливість врахо-

увати різні змісти під час розв'язання складних проблем та ухвалення рішень (Дж. Ван Барен), чи як акт інтерпретації технології в контексті життєвого простору (life world) людини, надаючи людям «екологічно чутливу процедуру ухвалення рішень» (Д. Келлер).

У підрозділі 2.3 *«Екологічна герменевтика та природоохоронна діяльність»* досліджується можливість застосування екологічної герменевтики з метою охорони природи. Звернення до методологічного потенціалу герменевтики для глибшого осягнення сучасної екологічної ситуації відображає загальну тенденцію підвищення інтересу до ідей герменевтики, зокрема до специфічних рис феномену розуміння, до яких належать цілісність, особистісна детермінованість, продуктивно-творчий характер тощо (А. Ніколаєва).

Екологічна герменевтика допомагає враховувати різні змісти під час розв'язання складних проблем охорони природи та природокористування. Для природоохоронної діяльності ключовою є максима необхідності інтерпретації дій чи технологій у контексті життєвого простору і в поняттях біотичної гармонії (Д. Келлер).

У підрозділі 2.4 *«Екологічна герменевтика та екоосвіта»* аналізується потенціал екологічної герменевтики в екоосвітніх практиках. Підставою для цього є загальна тенденція повернення до герменевтичних ідей у психолого-педагогічній галузі наукового знання, в межах якого розробляється концепція особистісно орієнтованої освіти в контексті «педагогіки, що розуміє» (А. Ніколаєва), а також зустрічного процесу, коли ідеї екологічної герменевтики активно втілюються в освітній процес.

Герменевтичний метод застосовується для інтерпретації природи та природно-культурної спадщини, інтегруючи природничо-наукові та гуманітарні знання в освіту та екоосвіту. Екологічна герменевтика виступає як складник системи неперервної екоосвіти та розширення компетентної експертної думки з метою впливу на ухвалення політичних рішень, оскільки від способу інтерпретації природи залежить і її розуміння, а також планування діяльності, пов'язаної із впливами на природне довкілля. Такі підходи використовує, зокрема, Мережа загальноєвропейських центрів інтерпретації природної спадщини.

Екологічна герменевтика, як мистецтво розуміння й інтерпретації природи, відповідає сучасній філософсько-світоглядній настанові, згідно з якою природа є не лише об'єктом пізнання, перетворення, споживання, контролю, а й набуває статусу «суб'єкта еволюції», що має «власний голос» у діалозі з людиною й відповідні «права», з яких основоположним є право на існування (К.-О. Апель).

У розділі 3 *«Метафорика як методологія пізнання та розуміння природи»* досліджується методологічний потенціал метафорики у пізнанні та розумінні природи, а також ефективність використання метафор в екоосвіті.

Підрозділ 3.1 *«Метафори та пізнання»* присвячений дослідженню питання про те, яким чином звернення до метафор доповнює раціоналістичну аргументацію щодо необхідності розширення горизонтів пізнання і розуміння природи та здатне сприяти активізації й оптимізації діяльності з її збереження.

Метафори виявляють свій потенціал у тих ситуаціях, де раціональні аргументи не завжди знаходять відгук у окремих людей та суспільства загалом і не досягають бажаного результату. Підставою звернення до метафор під час дослідження екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань є те, що вони становлять невід'ємну частину мови. Більша частина нашої повсякденної концептуальної системи за своєю природою є метафоричною, а метафори є характеристикою людського мислення (Дж. Лакофф, М. Джонсон) і дозволяють об'єднувати різноманітні елементи системи для створення цілісної системи знань (С. Гусєв). За допомогою метафор здійснюється опосередкування різних форм невизначеностей (Г. Блюменберг).

Крім того, метафоричні концепти можуть виходити за межі звичайного мислення та мови у сферу образного мислення й мови (Дж. Лакофф, М. Джонсон).

У підрозділі 3.2 *«Метафорика, освіта та екоосвіта»* досліджується здатність метафор ілюструвати або пояснювати певну концепцію у спосіб, який забезпечуватиме ефективну комунікацію з відповідною цільовою аудиторією, що безпосередньо стосується сфери освіти й екоосвіти.

Метафори є зручним та ефективним інструментом для аналізу різних вимірів (параметрів) складних понять або явищ, які не є легкодоступними для дослідження. Встановлено, що метафорика стало супроводжує дискусії щодо сутності, причин та способів подолання екологічної кризи. Розглянуті метафори: «Думай як гора!» Олдо Леопольда, «Межі зростання» у Першому звіті Римського клубу (1972 рік), «загальнопланетарна Перебудова» (М. Моїсеєв), «ахіллова п'ята сучасності» Пекка Куусі, «Глобального Плану Маршала для порятунку планети» А. Гора, «спадок і борг» як опис ставлення до природи і природних ресурсів (Т. Гардашук). Метафоричного змісту набуває також поняття екологія («екологія культури» Д. Лихачова та «екологія душі» А. Гора).

Метафорам належить центральне місце в освітній теорії та практиці, оскільки метафори – це не лише лінгвістичний прийом, що «додає кольору» діалогу (Дж. Лакофф, М. Джонсон), а й характерна риса освітнього дискурсу, що допомагає краще проаналізувати особливості застосування теорії і практики в освітньому процесі (Д. Дженсен). Вони також налаштовують на пошук зв'язків між гуманітарними та природничими науками «з метою посилення їхнього евристичного потенціалу» (М. Култаєва). До таких метафор, зокрема, належать «подорож лабіринтом» (В. Мідглей, К. Трімер), метафора «повороту» (М. Култаєва), «банківська» модель освіти (Пауло Фрейре), «світ як книга» (Г. Блюменберг), гіпотеза Геї (Дж. Левлок).

У підрозділі 3.3 *«Концепція визвольної освіти Пауло Фрейре та екоосвіта»* аналізується метафора «банківська модель освіти» Пауло Фрейре, яка демонструє недоліки панівної репресивної, оповідної (нарративної) нетворчої освітньої системи і нетворче, некритичне, механічне засвоєння знань, якій протистоїть концепція визвольної освіти та формування критичної свідомості. Фундаментальна відмінність визвольної проблемно орієнтованої освіти полягає в тому, що вона ґрунтується на діяльності, а не на механічному передаванні ін-

формації, а об'єкт пізнання виконує функцію посередника між учителем та учнем. Зусилля обох (і учителя, і учня) спрямовані на дослідження об'єкта пізнання, що передбачає взаємодію, а отже, й діалог обох сторін.

Для розроблення концепції екологічної освіти важливою є теза про те, що проблемно-орієнтований метод завжди є «пізнавальним» і спрямований на формування критичного мислення для розуміння ситуації та вміння орієнтуватися й діяти в ній, а тому має безпосереднє значення для збереження природи, життя і здоров'я людей.

У підрозділі 3.4 *«Метафорика Ганса Блюменберга «Світ як книга»»* обґрунтовується плідність метафори Ганса Блюменберга «світ як книга», де природа інтерпретується як «єдина величезна бібліотека». Ефективність та екоосвітній потенціал цієї метафори виявляється у потенційній можливості мобілізації екологічної свідомості, стимулює усвідомлення самоцінності природи, без якої не може бути повноти буття світу та людини у світі. Ця метафора надає плідне підґрунтя для переосмислення світу, в якому живе людина, та шляхів досягнення цього світу, що може мати цілком практичні виходи у сфері методології охорони природи, екологічної освіти, економічної діяльності тощо.

Читання книги й читання природи тісно взаємопов'язані між собою. Для розуміння «книги природи» слід не лише мати навички читання, а й володіти певними знаннями про природу. Здатність прочитувати й розуміти художній текст є важливою передумовою розуміння природи та її значення в життєдіяльності людини. Під час формування програм з екологічної освіти та освіти для сталого розвитку важливо використовувати як потенціал «прочитування» природи, так і художньої літератури. Зокрема, «прочитування» природи може здійснюватися під час освіти в природі, коли природа постає і як навчальний клас, і як захоплива книга, і як навчальний підручник.

Підрозділ 3.5 *«Гіпотеза Геї: екоосвіта як турбота про Гею»* розглядає пізнавальний та екоосвітній потенціал гіпотези Праматері-Землі, або Геї, британського ученого Дж. Левлока, де Земля постає як цілісний живий надорганізм. Сила метафорики Дж. Левлока (книги «Біографія Геї» та «Помста Геї») полягає в тому, що життєдіяльність Геї забезпечується цілісністю живої та неживої матерії, а поведінка її, як цілісної системи, не зводиться до простої суми її складників.

Гіпотеза Геї, як яскравий приклад метафоризації світу, що характеризується полісемантичністю формулювань і високим рівнем узагальнень, впливає на глибинні архетипічні шари підсвідомості людей і викликає широкі асоціації, мобілізуючи до дій на захист «здоров'я Геї». Образ грецької богині й організму надає виразного емоційного забарвлення гіпотезі, сприяючи її популяризації.

Гіпотеза Геї, де природничо-наукова й гуманітарна компоненти тісно пов'язані між собою, стала поштовхом для розвитку системного підходу до вивчення Землі, згідно з яким планета розглядається як єдине ціле, а не набір окремих складових, що стало поштовхом для формування науки про системи Землі (Earth systems science). Вона довела свою дієвість у мобілізації руху на захист природи та подолання екологічних криз, про що свідчать численні еко-

освітні програми та практичні проекти, які розробляються на засадах цієї гіпотези («Gaia Trust», «Gaia Education Design for Sustainability», «Gaia Education», «The Gaia Movement USA»), зокрема й у межах Декади ООН з освіти для сталого розвитку («Decade of Education for Sustainable Development», 2005-2014). Тобто метафори становлять продуктивний і перспективний напрям дослідження методологічних засад побудови концепції екологічної освіти та їх практичної реалізації.

У розділі 4 **«Аксіологічні аспекти екологічної освіти»** розглядаються ціннісні аспекти розроблення концепції екоосвіти, виходячи, з одного боку, з постулату про визнання людини та її життя як вищої цінності, з іншого – необхідності подолання антропоцентричного інструментального ставлення до природи і користь більш широкого підходу до визначення її цінності та самоцінності.

У підрозділі 4.1 **«Виживання людства: питання аргументації»** для глибокого розуміння цінності людського життя розглядається питання виживання людства в умовах глобальної екологічної кризи кінця ХХ – початку ХХІ ст. Екоосвіта, мета якої полягає у тому, щоб навчити людей відповідальній поведінці стосовно довкілля (ЮНЕСКО), є важливим чинником формування та практичного упровадження стратегії виживання людства.

Під час визначення стратегічних цілей людства та оцінних критеріїв його діяльності важливе місце належить передбаченню і побудові ймовірних сценаріїв майбутнього з урахуванням усього розмаїття і складності причиново-наслідкових зв'язків і нелінійних взаємодій. Ці сценарії можуть набувати як оптимістичного, так і песимістичного змісту, а їхній характер слід визначати через співвідношення ризиків різних рівнів і різних ступенів впливу (індивідуальних, локальних, регіональних, глобальних). Ми солідаризуємося із судженнями, згідно з якими сценарії майбутнього можуть оцінюватися через співвідношення блага і неблага, причому передбаченню неблага варто приділяти більше уваги, ніж передбаченню блага (Г. Йонас), спираючись на «евристику морального страху» (Д. Бюлер, А. Єрмоленко) та використовуючи евристичну функцію мистецтва (С. Грабовський).

Аналіз значного корпусу літератури, що містить дослідження різних сценарних підходів до реалізації стратегії виживання людства, дозволяє дійти висновку про те, що не може бути єдиного рецепта, придатного для звільнення людства від екологічних криз та пов'язаних із ними проблем буття людини. Тобто стратегії виживання людства спираються на поліваріантний сценарний підхід.

Один із шляхів реалізації завдання виживання людства вбачається у розробленні методології переведення політичних намірів і декларацій на мову практичних дій, спрямованих на збереження всього живого, а також на збалансоване використання як природних ресурсів загалом, так і окремих компонентів природи з метою розвитку людства. Для цього необхідні суттєві зміни у свідомості людей, пов'язані з переоцінюванням базової системи цінностей, бо кризові явища останніх десятиліть свідчать, що природа не може розглядатися лише як ресурс для задоволення матеріальних потреб людини.

Підрозділ 4.2 «*Усвідомлення цінності природи як умова подолання екологічної кризи*» присвячений аргументації важливості комплексного розуміння цінності природи для розроблення та практичного втілення стратегій виживання людини.

На основі аналізу літератури виділено два альтернативні підходи до визначення засад стратегії виживання людства. Перший підхід обстоює конструювання людських якостей, які могли б зробити людину невразливою до негативних змін у навколишньому середовищі, на що спрямовані численні антропотехнічні проекти удосконалення людини чи створення гуманоїдних роботів (трансгуманістичні проекти). Ці проекти (наприклад, «Кібернетичний маніфест») ґрунтуються на вірі в силу людського розуму, здатного підпорядкувати своїм інтересам решту природного світу, та на ідеї домінування людини над природою, коли діяльність людини постає як упровадження плану перетворення природи (В. Стьопін). Разом із тим більшість футурологічних (трансгуманістичних) проектів наражається на серйозну критику як з боку природознавства, так і з боку гуманітарних наук за утопізм, ігнорування фундаментальних законів природної еволюції та підвалин людського буття, а також за брак філософсько-етичних і соціальних рефлексій. Трансгуманістичні та постгуманістичні проекти несуть загрозу подальшого поглиблення розриву між людиною і природою і є антибіологічними (антивітальними) й антиекологічними.

Другий підхід постає як альтернатива технократичним підходам до проблеми виживання людства в кризових умовах і спирається на визнання цінності природи, самоцінності людини як унікального результату еволюційного розвитку, надання пріоритету збереженню автономії особистості, повноти людського буття й поваги до людської гідності, коли природа розглядається як головна умова існування людини і суспільства і є запорукою комфортного й насиченого змістами життя.

Питання цінності природи є складовою більш широкої проблематики систематичного опрацювання цінностей (А. Лой), оскільки тема цінностей посідає одне з провідних місць у сучасній західній філософії загалом та екофілософії зокрема. Реабілітація цінності природи є важливим компонентом сучасної стратегії виживання людства, а залучення уявлень про самоцінність природи до ціннісно-світоглядної системи сучасної людини підвищує ефективність практичного втілення таких стратегій у життя. Виділяються два рівні реабілітації цінності природи: 1) ресурсно-технологічний, який полягає у відновленні біо- та екоресурсів; 2) ціннісно-світоглядний, що передбачає всебічне визнання внутрішньої, неминущої цінності природи та включення природи до загальної системи цінностей. Реабілітація цінності природи в межах ресурсно-технологічного підходу є важливою, але недостатньою, оскільки може досягти лише короткотермінового позитивного ефекту, після якого неминуче настануть нові кризи. Пріоритет має надаватися глибокому і сутнісному усвідомленню та визначенню цінності природи: «Ніщо на світі не повинно бути засобом для іншого; усі речі й живі істоти мають власну цінність, і в цій цінності їх потрібно поважати» (К. М. Маср-Абіх).

У підрозділі 4.3 *«Природа як цінність та підходи до її визначення»* розглядаються поцінювання природи як умови творення спільносвіту (А. Єрмоленко, К. М. Маєр-Абіх) та забезпечення альянсу між збереженням розмаїття культурних форм і порятунком розмаїття біологічних видів (К.-О. Апель).

Плідним для визначення цінності природи є розуміння внутрішньої (справжньої, незаперечної, граничної) цінності як «золотого стандарту» моральності, коли за допомогою внутрішньої цінності визначаються всі інші цінності (Д. Джеймсон). Водночас має місце широкий спектр інтерпретацій цінності природи, що відображається у формуванні соціально-економічних стратегій та освітніх програм. Визначення цінності природи пов'язано з аксіологічною орієнтацією біологічних та екологічних досліджень і біологічних знань (О. Суворова).

У підрозділі 4.4 *«Пізнання і цінування природи в контексті екологічної та антропологічної кризи»*, спираючись на тезу про те, що ставлення людей до природи, сприйняття й переживання природи значною мірою віддзеркалюють систему суспільних цінностей і відносини людей, розглядаються підходи до реабілітації цінності природи, по-перше, на основі глибшого пізнання законів функціонування природи та поглиблення розуміння складності природних систем усіх рівнів; по-друге, на основі обґрунтування ціннісного статусу природи та визначення місця природи в системі культурних цінностей сучасного суспільства.

Для аналізу цінності природи плідною є теза В. Табачковського про множення «тихих сил буття» та стримування «жорстких сил». Під час дискусій про поцінювання природи як умови виживання людства важливо уникати «вульгарного антропоцентризму», протиставляючи йому формування «неоантропоцентризму», в річищі котрого «кожен фрагмент природи постає як самоцінна, доцільна одиниця буття, що робить свій незамінний внесок до забезпечення гомеостазу біосферних процесів» (В. Табачковський). Евристична вага цієї тези полягає в тому, що дозволяє визначити «тихі сили» в межах технічних і технологічних систем і визначити новітні досягнення науки, техніки і технологій, які можуть прислужитися збереженню природи. До таких, зокрема, належать альтернативні методи дослідження (правило 3R Рассела-Берча), які дозволяють значною мірою скоротити використання тварин під час біомедичних досліджень, а також під час навчання, що може інтерпретуватися як збільшення частки «тихих сил» у межах техніки і нарощування «тихих сил буття» загалом.

Реабілітації цінності життя та запровадження принципів гуманізму в пізнання природи можуть сприяти як альтернативні методи біомедичних досліджень та освіти, так і необхідність культивування уявлень про цінність природи шляхом безпосереднього чи опосередкованого спілкування з нею.

У підрозділі 4.5 *«Тематизація цінності природи в системі освіти»* розглядаються підходи до включення уявлень про цінність і самоцінність природи в освітні програми різних рівнів. Всеохопна, неперервна екологічна освіта та виховання розглядаються як ланка, що поєднує глибинне розуміння цінностей і природозахисні дії. Освіта забезпечує залучення уявлень про цінність і само-

цінність природи в усі сфери людської діяльності, набуваючи специфічних рис відповідно до етапів навчання та цільових груп. Ціннісна орієнтація набуває важливого значення у підготовці майбутніх екологів, оскільки від їх професійної діяльності значною мірою залежить ефективність екологічної політики й екологічного менеджменту.

Важливим чинником підвищення цінності природи та упровадження її в освітні системи є громадянське суспільство, що збалансовує політичні, економічні, бізнесові інтереси, з одного боку, та інтереси суспільства і природи – з іншого (Т. Гардашук, А. Єрмоленко, Г. Марушевський), матеріальні та нематеріальні підходи до поцінювання природи, виступаючи нібито від імені природи. Важливою підставою легітимації цінності й самоцінності природи є настанови Декади ООН з освіти для сталого розвитку (2005–2014 рр.).

У розділі 5 «**Осягнення природи художніми засобами та екоосвіта**» розглядаються особливості пізнання природи за допомогою мистецтва та роль такого пізнання у формування концепції екоосвіти та в екоосвітній практиці.

У підрозділі 5.1 «**Мистецьке осягнення природи та мистецька рефлексія над екологічними кризами**», спираючись на тезу про те, що істина може поставати не лише завдяки застосуванню наукового методу, а й інших духовних практик, зокрема мистецтва (Х.-Г. Гадамер), розглядається ставлення представників гуманітарної сфери, письменників і митців до сучасної екологічної кризи та способів осягнення ними викликів сьогодення з метою визначити, якою мірою мистецьке осягнення екологічних криз і шляхів їх подолання може прислужитися екоосвіті.

Формування погляду на довкілля та природу з морально-етичних та естетичних позицій є похідною множинності причин екологічних криз і розбіжностей у сприйнятті їх наслідків і шляхів подолання. Тому, окрім науково-технічних, технологічних, соціально-економічних і політичних підходів, дедалі більшої ваги набувають підходи, що ґрунтуються на засадах етики (біоетика та екологічна етика) й естетики. Сприйняття й переживання довкілля, природи, ландшафтів нерозривно пов'язано з їх етичними й естетичними оцінками, в результаті чого екологічні кризи постають як альтернатива культуротворення, а творче осмислення шляхів їх подолання – як умова збереження людини та культури. Потенціал мистецтва виявляється в його здатності доповнювати раціональні орієнтації світоглядного пошуку (С. Грабовський). Це знаходить втілення в біоестетиці, біомистецтві та екологічній (інвайронментальній) естетиці.

Художня творчість може виступати як втілення природного натхнення і як демонстрація переваг людини над природою. Сучасні екологічні кризи формують специфічні запити до мистецтва, створюють новий суспільний дискурс і додаткові проєкції їх мистецького осягнення, змінюють саме мистецтво, генеруючи нові мистецькі напрями, стилі і форми, а також філософські рефлексії над ними. Якщо біомистецтво репрезентує практики маніпулювання живими організмами за допомогою засобів сучасної біології (Ю. Іщенко, Е. Кац), то екологічна (інвайронментальна) естетика звертається до автентичної природи як до взірця, на який слід орієнтуватися у творчому процесі.

У підрозділі 5.2 *«Екологічна (інвайронментальна) естетика»* аналізуються підходи до визначення цього напрямку сучасних досліджень. Екологічна естетика є невід’ємним складником сучасного «гуманітарно-екологічного дискурсу» (А. Гусева) і позиціонує себе як естетика реального світу, що охоплює природне, культурне довкілля та сконструйоване довкілля, тобто довкілля, котре формується під впливом людської діяльності. Засади екологічної естетики є суголосними тезі про необхідність визнання внутрішньої цінності або самоцінності природи. Використання естетичних аргументів на захист довкілля описується за допомогою поняття естетичного протекціонізму (Н. Геттінгер).

Естетичному знеціненню природи як причини екологічних криз протистоїть концепція «позитивної естетики природи» (А. Карлсон), відповідно до якої природа, що не зазнала людських втручань, зазвичай отримує найвищі естетичні оцінки, а природне ототожнюється з прекрасним. Разом із тим естетичний протекціонізм та позитивна естетика природи наражаються на релятивізм чи естетичний плюралізм, зумовлені неоднозначністю й значною часткою суб’єктивізму в естетичному оцінюванні природи і довкілля. Тому вихідною позицією естетичного аналізу природи, довкілля та взаємодії людини з навколишнім середовищем має бути не опозиція «прекрасне – потворне», а опозиція «естетичне – байдуже» (О. Павлова).

У підрозділі 5.3 *«Освітній потенціал екологічної естетики. Єдність естетичної та екологічної освіти»* досліджується, яким чином екологічна (інвайронтементальна) естетика включається в освітні програми з філософії, естетики, екофілософії в тісному взаємозв’язку з екологічною етикою, а також у навчальні програми з урбаністики, архітектури, ландшафтного дизайну. Усвідомлення краси природи створює потужну мотивацію для її захисту (естетичний протекціонізм) (Н. Геттінгер). Водночас естетичні цінності ще не відіграють належної ролі в охороні і відтворенні природи, поступаючись цінностям матеріальним, а використання естетичних аргументів ускладнюється думкою про суб’єктивність і відносність сприйняття краси природи.

Українськими дослідниками, природоохоронцями й освітянами цілком усвідомлюється обмеженість сцієнтистсько-технократичної та утилітарної моделей сприйняття світу загалом і природи зокрема. Перспективною видається науково-мистецька парадигма, що відповідає сучасним тенденціям поєднання раціонального, емоційно-чуттєвого та ціннісного в осягненні світу й ґрунтується на синтезі філософії, науки і мистецтва (О. Отич).

Розділ 6 *«Комунікативний простір екоосвіти»* присвячений аналізу значення засобів масової інформації та літератури для екоосвіти широкого загалу та підвищення рівня суспільної екологічної стурбованості.

У підрозділі 6.1 *«Мас-медіа та екоосвіта»* досліджуються зв’язок між доступністю інформації та суспільною реакцією на неї та питання про необхідність подолання розриву між продукуванням і накопиченням знань про природу, довкілля, про негативні наслідки екологічних криз, з одного боку, та поширенням і засвоєнням знань – з іншого.

Екожурналістика, що належить до молодих і динамічних сфер медійної діяльності та перебуває в процесі вироблення відповідних журналістських

стандартів у взаємодії з природничими, соціальними та гуманітарними науками, законодавством, політикою, охороною здоров'я, розглядається як діяльність, спрямована на забезпечення комунікації між різними групами суспільства навколо широкого спектра екологічних проблем з урахуванням соціальних контекстів. Важливим завданням розвитку та функціонування комунікативного простору екоосвіти є дослідження механізмів включення досягнень різних галузей сучасної екології (сучасних екологічних знань) до системи екологічної освіти в процесі комунікації та шляхів засвоєння цих знань на рівні суб'єкта, коли знання про світ перетворюються на «осмислення світу на власний лад» (І. Касавін).

У підрозділі 6.2 *«Екокритика: концепт природи романтизму та екологічні виклики сучасності»* досліджується роль літератури в осмисленні кризової екологічної ситуації та пошуку відповіді на екологічні виклики сьогодення, осмислення й переживання природи і довкілля, місця й місії людини у світі, в просвіті й освіті населення.

Тексти про природу та довкілля завжди посідали певне місце в історії літератури, хоча частка і зміст цих текстів змінювалися відповідно до конкретних історичних обставин і соціального контексту. Найбільш виразно тема взаємопов'язаності людини та природи окреслена в літературі романтизму та філософії епохи Романтизму (насамперед, у німецькому й англійському романтизмі). Суперечливість світоглядних настанов епохи Романтизму полягає в прагненні людини жити в гармонії з природою й одночасно домінувати над нею, що виявляється у прагненні піднести людину над рештою світу. Відповідно, свідомість людини розглядається романтиками, з одного боку, як «орган свідомості природи», а з іншого – як мікрокосм універсального духу (Дебора Дженсон).

У творах Новаліса пізнання й осягнення природи в її цілісності відбувається у поєднанні інтуїції, розуму, почуттів, а в «магічному ідеалізмі» філософа-романтика природа «відкривається найвним і чистим серцем – дитині, поету» (Б. Шалагінов), що суголосно думкам Шеллінга про природу як поезію, а сама поетична письменність «прозирає майбутнє» (Н. Поліщук). Простежується спадкоємність між настановами Новаліса та його ідеями одухотворення природи, ствердження примату її краси і таємниці над матеріальними цінностями («Учні у Саїсі», «Генріх фон Офтердінген») та сучасними вченнями, орієнтованими на збереження цілісності природи, біосфери та гармонізації відносин людини з навколишнім, насамперед природним, світом і шануванням його розмаїття. Англійський романтизм виступає історичним відтинком часу, коли стурбованість станом навколишнього природного середовища зазвучала в літературі й набула політичного відтінку. Письменники-романтики (П. Шеллі, В. Блейк, Дж. Г. Байрон, С. Колридж, Дж. Клер) часто зверталися до поняття «природної економії» для того, щоб збагнути самим та показати іншим взаємозалежності між земними істотами та заплутані зв'язки, притаманні життю на землі. Складне, але узгоджене життя природи бралось за основу для поетичної творчості та пропонувалося як модель для політичної діяльності. Однією з ключових ідей, яку просували романтики, возвеличуючи природу, було властиве природі по-

чуття загального братерства, яким має керуватися людство у забезпеченні чільного соціального порядку. Філософія та література романтизму високо поцінює світ природи і возвеличує його як «доброчинну протиотруту» від гонитви за матеріальними цінностями (К. Гатчингс).

Філософська та літературна спадщина романтизму дає доволі плідний матеріал для теорії і практики екокритики, або екологічного літературознавства («екологія романтизму», «зелений романтизм»). Література є важливим джерелом, яке сприяє глибшому зрозумінню усвідомленню відносин людини з природою, з довкіллям, а також екзистенційних, світоглядних і суспільно-економічних витоків сучасних екологічних криз і шляхи їх подолання. Ці питання досліджує екокритика, або екологічне літературознавство (ecocriticism), одна з наймолодших гуманітарних дисциплін. Питання, які виносяться на порядок денний зеленим романтизмом, екологією романтизму й екокритикою виходять за межі літературознавства чи історії літератури і безпосередньо вплетені в широке проблемне поле філософського осмислення сучасної екологічної та антропологічної проблематики. Вони також безпосередньо дотичні до обґрунтування теорії і практики екологічної освіти.

У підрозділі 6.3 *«Екологічна література як гуманітарна відповідь на екокризи та екоосвіта»* аналізується роль літератури як чинника екоосвіти та формування екологічної свідомості. Увага фокусується на літературі, яка у специфічний спосіб зв'язує науку, освіту, філософію, політику, сприяючи входженню наукових ідей у ширше культурне поле, коли «культура циркулює в науці не менше, ніж наука циркулює в культурі» (Хейлз Н. Кетрін).

Умовно сучасну літературу на екологічну тематику можна розділити на два класи: література про дику природу; література про екологічні кризи та катастрофи. Перший клас літератури об'єднується під загальним гаслом «nature writing» і певною мірою продовжує традиції романтизму й натуралізму, а також традицію опису природи (О. Гумбольдт) і роздумів про природу. Для характеристики другого класу літератури частіше використовують термін «environmental writing». Через «nature writing» найбільш виразно виявляється сприйняття природи як суб'єкта еволюції, що «вже є підґрунтям для становлення людини», а не лише об'єктом людського пізнання і технічного контролю (К.-О. Апель). Термін «environmental writing» відіграв значну роль у мобілізації екологічної свідомості населення другої половини ХХ ст., а також чинив значний вплив на формування локальних, національних і міжнародних екологічних рухів. Ці тексти (nature writing/environmental writing) не так фіксують ностальгію за втраченою гармонією, як зосереджуються на майбутньому, на відновленні природи та відповідальності людини за неї.

Аналізується тенденція становлення літературного канону в царині екологічної літератури та формування екологічної класики («Альманах піщаного графства» О. Леопольда, «Мовчазна весна» Р. Карсон, «Гей: новий погляд на життя на землі» Дж. Левлока, «Земля у рівновазі» А. Гора, «Натураліст» Е. Вілсона) як сталої величини, що служить взірцем для всіх наступних поколінь (Х.-Г. Гадамер). Завдяки екологічній класиці відбувається «усунення видо-

вих відмінностей» (Ю. Габермас) між різними видами літератур і різними сферами культурної діяльності в реальному житті.

Використання підходів, що спираються на екокритику й екологічне літературознавство, потребує вищого, порівняно з традиційними освітніми практиками, рівня міждисциплінарної співпраці та більш глибокого й більш гнучкого підходу до екоосвіти. Разом із тим вони відкривають нові горизонти для здійснення екоосвіти, урізноманітнення її методів і форм, що дозволяють активно залучати потенціал гуманітарних знань і гуманітарії загалом.

ВИСНОВКИ

У висновках наведено основні підсумки, пов'язані з визначенням потенціалу гуманітарних знань для розроблення сучасної концепції екоосвіти, що узагальнено у таких положеннях.

З того часу, як екологічна криза стала реальністю життя людства, а її наслідки породжують дедалі більше ризиків не лише для теперішніх, а й для майбутніх поколінь, людство шукає шляхи її подолання. У дискусіях навколо цієї проблематики вагоме місце належить також екоосвіті, в якій інтегруються різні дисциплінарні знання.

Незважаючи на те, що вперше системно основні принципи екологічної освіти були сформульовані в Декларації та рекомендаціях Тбіліської міжурядової конференції з проблем навколишнього середовища та розвитку (1977 р.), організованої ЮНЕСКО та ЮНЕП, за час, що минув відтоді, не була напрацьована ефективна методологія створення цілісної інтегративної концепції екоосвіти, а наявні підходи переважно ґрунтувалися на методології природничих наук, нерідко редукуючи екологічну освіту до комплексу знань із природознавства. Екоосвітній потенціал гуманітарних знань не був досліджений достатньою мірою. Об'єктивним чинником, що ускладнює процес розроблення теорії, методології та практики екоосвіти, є постійний розвиток наукових знань як у природничій, так і в гуманітарній сферах, створення нових міждисциплінарних, багатодисциплінарних і трансдисциплінарних дослідних галузей. Результатом цих процесів є формування «кентаврового знання», що має складну структуру, до якого не завжди можна застосувати традиційні методи аналізу і яке часто є інтерпретаційним знанням, що виконує посередницьку функцію між теорією (теоретичне обґрунтування екоосвіти) та емпірією (освітні практики). До такого типу знань, зокрема, належать екологічна герменевтика, екологічна естетика, екологічне літературознавство. До них цілком можна застосувати характеристику, сформульовану В. Чешком та Ю. Косовою, згідно з якою пояснювальна модель може мати не одну, а «кілька систем вихідних постулатів і принципів, лише частково поєднаних один з одним», а зв'язок між ними здійснюється через прикладні – проєктивні виходи теоретичних концепцій. Відповідно, таке «кентаврове» знання не так відповідає засадам класичної наукової теорії з її ієрархічними структурами, як являє собою «мережу відносно автономних теоретичних концептів». Запропоноване нами дослідження підтверджує справедли-

вість цього припущення, оскільки всі спроби побудувати чітку й ієрархізовану систему екологічної освіти, яка спиралася б на відповідну теорію, виявилися безуспішними.

Розмаїття концепцій як освітніх, так і практик спирається на широке коло філософських концепцій, педагогічних традицій, на наукові (природничі і гуманітарні) та позанаукові знання і досвід (традиції). Деякі концепції і практики можуть частково перетинатися чи інтегруватися між собою, взаємодоповнюючи одна одну, а інші можуть перебувати в конкурентних відносинах.

Передумовами гуманітаризації екологічної освіти є такі чинники: 1) природа, довкілля виступають об'єктами не лише природничо-наукових, а й гуманітарних досліджень (мистецтво, література); 2) освіта належить до гуманітарної сфери, є її важливим і невід'ємним складником; 3) гуманітарні знання є основою для формування мережі екоосвітніх концепцій. Тобто поза гуманітаризацією будь-яка концепція екологічної освіти буде неповною, оскільки саме гуманітарні знання дозволяють осмислити глибинні основи людського буття, духовності й моралі, сформувані відповідну систему цінностей і морально-етичних настанов, на підставі яких можна подолати екологічні й гуманітарні кризи.

Для вироблення методологічних засад створення концепції екоосвіти й визначення екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань важливе значення має філософія американського дослідника Дж. Д'юї, котрий потрактував філософію освіти як «форму мислення, яка, як і все мислення, походить від усього непевного у предметі досвіду і має на меті з'ясувати природу проблеми і сформулювати гіпотези, щоб перевірити їх на практиці, у дії» (Дж. Д'юї). Формування концепції екологічної освіти, програм і навчальних планів також можна розглядати як розв'язання суперечності між зовнішніми і внутрішніми чинниками розвитку освіти, оскільки сам запит на екологічну освіту виник як реакція освіти на виклики екологічної кризи, що виконують функцію зовнішнього чинника стосовно освіти. Екологічна освіта та виховання насамперед мають розглядатися у межах динамічних (за Дж. Д'юї), а не статичних теорій виховання.

Поняття освіти для сталого розвитку як освітньої парадигми XXI ст. є ширшим за екологічну освіту, оскільки визначення сталого розвитку включає, окрім екологічної, економічну та соціальну складові та спрямоване на людину і суспільство. Зважаючи на те, що подолання екологічної кризи неможливе без подолання гуманітарної й антропологічної криз, освіта для сталого розвитку не може бути редукована до поняття екоосвіти. Водночас екоосвіта є невід'ємним складником та підґрунтям освіти для сталого (збалансованого) розвитку.

Раціональна традиція пізнання природи має доповнюватися розумінням природи. На розуміння природи спрямовані зусилля екологічної герменевтики як мистецтва інтерпретації природи й довкілля, а також інтерпретації безпосередньої зустрічі людини з певним середовищем або в межах конкретного довкілля. Екологічна герменевтика спирається не лише на природничо-наукові знання, а й на історію, культуру, міфологію. Розуміння природи залежить від форм і способів її інтерпретації.

Як плідна методологія розуміння природи може розглядатися метафорика, що виявляє свій потенціал саме у тих ситуаціях, де раціональні аргументи не знаходять відгуку у суспільства й тому не досягають бажаного результату. Сучасна теорія метафори становить інтерес не лише сама по собі, але й цікава «своїм викликом» (Дж. Лакофф) іншим дисциплінам.

Метафорика значною мірою може прислужитися розробленню сучасних концепцій екологічної освіти. «Банківська» концепція освіти Пауло Фрейре, метафори «світ як книга» (Г. Блюменберг), «подорож лабіринтом» (В. Мідглей і К. Трімер), Геї (Дж. Лавлок) виявляють свою продуктивність для розроблення ефективних концепцій екоосвіти та при їх упровадженні в освітню, екоосвітню, природоохоронну практики і практику збалансованого життя.

Метафорика доповнює раціоналістичну аргументацію щодо необхідності розширення горизонтів розуміння природи, а також сприяє мобілізації екологічної свідомості та дій на захист природи в її цілісності й розширенню арсеналу засобів пізнання та розуміння широкого спектра буття і становища людини у світі, а отже, є продуктивним і перспективним напрямом дослідження методологічних засад побудови концепції екоосвіти. Водночас метафорика проблематизує сам освітній процес, вносячи в нього елементи творчості й образності.

Аксіологічні аспекти екоосвіти впливають з тези про цінність людини та людського життя, яке неможливе поза природою. Природа є цінністю для людини й одночасно є самоцінною, тобто має свою внутрішню цінність. Реабілітація цінності природи, визначення якої виходить за межі утилітарного підходу, є важливим компонентом сучасної стратегії виживання людства, а включення уявлень про самоцінність природи в ціннісно-світоглядну систему сучасної людини – запорукою ефективності практичного втілення таких стратегій у життя. Реабілітації цінності природи й життя та запровадженню принципів гуманізму сприятимуть як альтернативні методи біомедичних досліджень та освіти, розроблені на основі новітніх технологій, так і необхідність культивування уявлень про цінність, самоцінність і цілісність природи шляхом безпосереднього чи опосередкованого спілкування з нею.

Актуальність дослідження природи художніми засобами та його зв'язок з екоосвітою, а також дослідження комунікативного поля екоосвіти зумовлена появою нових напрямів, форм і стилів мистецтва, що пов'язано зі стрімким розвитком науки, техніки і технологій, які проникають в усі сфери буття, видозмінюючи природу, навколишній світ і життєдіяльність людини, включно з мистецтвом. Водночас деградація навколишнього природного середовища, втрата видів рослин і тварин, бурхливий розвиток урбанізаційних процесів, витіснення природного штучним має наслідком порушення рівноваги не лише в природі, а й у суспільстві та людському бутті, що призводить до порушення емоційної та психологічної рівноваги, до втрати людяності. Ці процеси також не можуть залишатися поза увагою мистецтва та філософських рефлексій над мистецьким осягненням природи та екологічних криз (біомистецтво, біоестетика, екологічна та інвайронментальна естетика).

Як наслідок стрімкого зростання у ХХ – на початку ХХІ ст. ролі засобів масової інформації та їхнього впливу на суспільну свідомість, є їх суттєва роль в екоосвіті та ековихованні населення. Засоби масової інформації виступають чинником формування масової культури, що дає підстави говорити про новий статус і характер комунікативних практик, підпорядкування безпосередніх форм комунікації віртуальним джерелам, що повністю змінюють як сприйняття людиною навколишнього світу, так і способи функціонування соціуму загалом.

Екожурналістика, спрямована на вироблення відповідних журналістських стандартів у взаємодії з природничими, соціальними та гуманітарними науками, законодавством, політикою, охороною здоров'я, а також на забезпечення комунікації між різними групами щодо широкого спектра екологічних проблем з урахуванням соціальних контекстів, спричинених викликами суспільства ризиків, розглядається як противага формуванню споживацьких стереотипів, що культивуються масовою культурою.

Із кінця ХХ ст. дедалі більшого значення набуває аналіз ролі літератури в осмисленні критичної екологічної ситуації та пошуку відповіді на екологічні виклики сьогодення, осмислення й переживання природи і довкілля, місця і місії людини у світі, в просвіті й освіті населення тощо.

Під час дослідження було з'ясовано, що більшість сучасних літературних текстів про природу, про взаємозв'язок людини і природного універсуму вкорінені в літературі романтизму й суголосні філософії епохи Романтизму. Філософія та література німецького й англійського романтизму надають плідний матеріал для сучасної теорії і практики екокритики, або екологічного літературознавства, як галузі сучасних міждисциплінарних досліджень.

Екокритика й екологічне літературознавство є важливим напрямом міждисциплінарних досліджень кінця ХХ – початку ХХІ ст., що ставить на порядок денний питання, які виходять далеко за межі літературознавства чи історії літератури і безпосередньо вписані в широке проблемне поле філософського осмислення сучасної екологічної проблематики. Вони безпосередньо дотичні до обґрунтування теорії і практики екологічної освіти.

Сучасна література на екологічну тематику репрезентована, по-перше, текстами, що описують природу та авторські переживання природи як джерела натхнення. Ці тексти умовно можна розглядати як продовження традицій романтизму та екоутопізму, коли природа виступає взірцем порядку і гармонії, до якої має прагнути людина і вибудовувати відносини всередині суспільства відповідно до природної гармонії на голістичних засадах. По-друге, це тексти про природу та довкілля як привід для тривоги, викликів, як свідчення деградації життєвого середовища, наслідків негативного впливу людини та її діяльності на природу, окремі види, екосистеми, планету в цілому і, зрештою, на саму людину. По-третє, це тексти про довкілля та екологічні кризи, які є засобом формування суспільної думки щодо стану довкілля, екологічної політики, екологічної справедливості та права людини на безпечне життя, а також чинником мобілізації громадянської активності у сфері охорони природи й екологічних прав людей.

Основні положення дисертаційного дослідження викладено у таких публікаціях:

Монографія:

1. Філяніна Н. М. Екоосвітній потенціал гуманітарних знань : [монографія] / Н. М. Філяніна. – Х. : НФаУ, 2015. – 292 с.

Статті у фахових наукових виданнях:

2. Філяніна Н. М. Природа як цінність : питання визначення / Н. М. Філяніна // Мультиверсум. Філософський альманах / [гол. ред. Лях В. В.]. – Спецвипуск. – К., 2012. – С. 182–190.

3. Філяніна Н. М. Філософсько-методологічні засади інтеграції природничо-наукової та гуманітарної складової екоосвіти / Н. М. Філяніна // Вісник Дніпропетровського університету. Серія : Історія та філософія науки і техніки. – 2013. – № 1–2, Т. 21. – С. 55–61.

4. Філяніна Н. М. Освіта для сталого розвитку : гуманітарна та екологічна складові / Н. М. Філяніна // Гуманітарний часопис : [зб. наук. праць]. – Х. : ХАІ, 2013. – № 2. – С. 93–99.

5. Філяніна Н. М. Етика відповідальності та екологічна освіта / Н. М. Філяніна // Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія : Філософія, філософія права, політологія, соціологія / [редкол. : А. П. Гетьман та ін.]. – Х. : Право, 2013. – № 3 (17). – С. 75–83.

6. Філяніна Н. М. Метафорика як методологія розуміння природи / Н. М. Філяніна // Гуманітарний часопис : [зб. наук. праць]. – Х. : ХАІ, 2014. – № 3 (40) – С. 54–60.

7. Філяніна Н. М. Пізнання та цінування природи в контексті екологічної та антропологічної кризи / Н. М. Філяніна // Філософія і політологія в контексті сучасної культури. – Дніпропетровськ : Ліра, 2014. – Вип. № 7. – С. 166–171.

8. Філяніна Н. М. Метафори в пізнанні та освіті / Н. М. Філяніна // Практична філософія. – К. : Інститут філософії Сковороди НАН України, 2014. – № 1. – С. 201–206.

9. Філяніна Н. М. Філософія освіти Дж. Д'юї та екоосвіта / Н. М. Філяніна // Гілея : науковий вісник : [зб. наук. праць] / [гол. ред. Вашкевич В. М.]. – К. : Вид-во «Гілея», 2014. – Вип. 89 (10). – С. 253–259.

10. Філяніна Н. М. Від пізнання до розуміння природи : екологічна герменевтика / Н. М. Філяніна // Вестник Харьковського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Філософські перипетії. – 2014. – № 1116, Вип. № 50. – С. 114–121.

11. Філяніна Н. М. Екологічна естетика. Осягнення екологічних криз в антропологічному вимірі / Н. М. Філяніна // Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди «Філософія». – 2014. – Вип. 43. – С. 189–202.

12. Філяніна Н. М. Мистецьке осягнення природи та екологічна естетика / Н. М. Філяніна // Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди «Філософія». – 2015. – Вип. 44. – С. 94–108.

13. Філянiна Н. М. Екологiчна герменевтика як методологiя розумiння природи / Н. М. Філянiна // Гiлея : науковий вiсник : [зб. наук. праць] / [гол. ред. Вашкевич В. М]. – К. : Вид-во «Гiлея», 2015. – Вип. 95 (4). – С. 261–266.

14. Філянiна Н. М. iнтеграцiя природничого та гуманiтарного знання в контекстi освiти для сталого розвитку / Н. М. Філянiна // Мандрiвець. – 2015. – № 2 (116). – С. 68–71.

15. Філянiна Н. М. Концепт природи романтизму в контекстi екологiчних викликiв сучасностi / Н. М. Філянiна // Гiлея : науковий вiсник : [зб. наук. праць] / [гол. ред. Вашкевич В. М]. – К. : Вид-во «Гiлея», 2015. – Вип. 97 (6). – С. 255–261.

16. Філянiна Н. М. Екологiчна лiтература як гуманiтарна вiдповiдь на екологiчні виклики / Н. М. Філянiна // Схiд. Аналітично-iнформаційний журнал. Серiя «Філософські науки». – 2015. – № 4 (136). – С. 85–89 [Наукометричні бази: Ulrich's Periodicals Directory; Bielefeld Academic Search Engine; Philosophy Documentation Center; EBSCO; PИИЦ; Index Copernicus International S.A.; WorldCat].

17. Філянiна Н. М. Екологiчна класика та екологiчна грамотнiсть / Н. М. Філянiна // Актуальнi проблеми фiлософiї та соцiологiї : [науково-практичний журнал]. – Одеса : ВД «Гельветика», 2015. – Вип. № 7. – С. 141–144.

Статтi в наукових виданнях iнших держав iз напрямку дисертацiйного дослідження:

18. Филянина Н. Н. Реабилитация ценности природы в стратегии выживания человечества / Н. Н. Филянина // Strategia supraviețuirii din perspectiva bioeticii, filosofiei și medicine. Culegere de articole științifice cu participare internațională. Vol. 3. Chișinău : CEP «Medicina». – 2013. – P. 164–167.

19. Филянина Н. Н. Осознание ценности природы как условие преодоления экологического кризиса / Н. Н. Филянина // Актуальные проблемы истории и философии науки : теория и практика. – Ростов н/Д. : Изд-во СКНЦ ВШ ЮФУ АПСН, 2013. – С. 34–41.

20. Филянина Н. Н. Выживание человечества : проблема аргументации / Н. Н. Филянина // Strategia supraviețuirii din perspectiva bioeticii, filosofiei și medicine. Culegere de articole științifice cu participare internațională. Vol. 4 (20). Chișinău : CEP «Medicina». – 2014. – P. 216–219.

21. Filyanina N. Concepts of ecological hermeneutics and its potential in overcoming of the ecological crisis / N. Filyanina // Young scientist USA. HUMANITIES. – Lulu, 2014. – P. 140–143.

Матерiали наукових конференцiй:

22. Філянiна Н. М. Гуманiтарна складова валеологiчної освiти / Н. М. Філянiна // VI Мiжнародний симпозиум з бiоетики «Етичні проблеми профiлактичної медицини : вплив довкiлля, харчування та умов працi на здоров'я населення» / [упоряд. : Л. М. Мазур, Б. I. Остапенко, С. В. Пустовiт]. – К. : Арктур-А, 2012. – С. 70–71.

23. Філяніна Н. М. Екологічна та гуманітарна освіта : питання конвергенції / Н. М. Філяніна // Наука XXI століття, індустрія хай-тек і сучасна освіта (м. Суми, 18–19 жовт. 2012 р.). : тези виступів учасників Всеукр. конф. – Суми, 2012. – С. 172–173.

24. Філяніна Н. М. Цінність природи як категорія екоосвіти / Н. М. Філяніна // Придніпровські соціально-гуманітарні читання : матеріали Криворізької сесії I Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Кривий Ріг, 24 листоп. 2012 р.): [у 5 ч.]. – Дніпропетровськ : ТОВ «Інновація», 2012. – Ч. 1. – С. 120–121.

25. Філяніна Н. М. Природоохоронні сюжети в гуманітарній освіті / Н. М. Філяніна // Досвід інтерпретації дикої природи в Україні : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Миколаїв, 15 берез. 2013 р.). – Одеса – Миколаїв : СПД Хавроненко В. В., 2013. – К., 2012. – С. 125–127.

26. Філяніна Н. М. Відповідальність як основа сталого розвитку / Н. М. Філяніна // Формування нового світогляду як основа стратегії сталого розвитку: матеріали I Міжнар., міждисциплінар. наук.-практ. конф., присвяченої 150-річчю з дня народження академіка, першого президента Української Академії наук Володимира Івановича Вернадського (м. Львів, 14–16 берез. 2013 р.). – Львів : Вид-во РВВ НЛТУ України, 2013. – С. 193–196.

27. Філяніна Н. М. Освіта для сталого розвитку : гуманітарна та екологічна складові / Н. М. Філяніна // П'ятий національний конгрес з біоетики з міжнар. участю (м. Київ, 23–25 верес. 2013 р.) : прогн. і тез. доп. – К. : Нац. наук. центр з мед.-біотехн. пробл. НАН України, 2013. – С. 70–71.

28. Філяніна Н. М. Метафори як чинник гуманітаризації освіти / Н. М. Філяніна // Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук : матеріали II Всеукр. наук. конф. (м. Дніпропетровськ, 29–30 листоп. 2013 р.) / наук. ред. О. Ю. Висоцький. – Дніпропетровськ : Роял Принт, 2013. – Ч. II. – С. 114–115.

29. Філяніна Н. М. Концепція сталого розвитку та етика відповідальності / Н. М. Філяніна // Цілі збалансованого розвитку для України : матеріали Міжнар. конф. (м. Київ, 18–19 черв. 2013 р.). – К. : Центр екологічної освіти та інформації, 2013. – С. 469–472.

30. Філяніна Н. М. Гіпотеза Геї Дж. Лавлока : екологічна освіта та турбота про Гею / Н. М. Філяніна // Стратегії розвитку екологічної освіти у XXI столітті: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Миколаїв, 27–28 берез. 2014 р.) / Чорноморський державний університет ім. Петра Могили. – Миколаїв : ФОП Швець В. Д., 2014. – С. 219–222.

31. Філяніна Н. М. Гуманотехнології та цінність людського буття / Н. М. Філяніна // Третій міжнародний семінар «Етика нанотехнологій та нанобезпека» (м. Київ, 10 жовт. 2014 р.). – К. : Національна академія медичних наук України, Інститут медицини праці, Інформаційний центр з біоетики, 2014. – С. 23–25.

32. Філяніна Н. М. Екоосвіта та філософія освіти Дж. Д'юї / Н. М. Філяніна // Придніпровські соціально-гуманітарні читання : матеріали III Всеукр. наук. конф. з міжнар. участю (м. Дніпропетровськ, 29 листоп. 2014 р.) : [у 4 ч.]. – Дніпропетровськ : ТОВ «Інновація», 2014. – Ч. 1. – С. 152–154.

33. Філяніна Н. М. Природоохоронний та екоосвітній потенціал екологічної герменевтики / Н. М. Філяніна // IV Всеукраїнські наукові читання пам'яті ім. Сергія Тарашука: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Миколаїв, 23–24 квіт. 2015 р.) / Чорноморський державний університет ім. Петра Могили. – Миколаїв : ФОП Швець В. Д., 2015. – С. 240–243.

34. Філяніна Н. М. Об'єктивний плюралізм екоосвіти : монодисциплінарний, міждисциплінарний та трансдисциплінарний підходи / Н. М. Філяніна // Гуманітарно-наукове знання : дисциплінарні матриці : матеріали міжнар. наук. конф. (м. Чернівці, 9–10 жовт. 2015 р.). – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. – С. 256–259.

Статті в інших наукових виданнях:

35. Філяніна Н. М. Екологічна естетика як рефлексія над екологічними кризами / Н. М. Філяніна // Молодий вчений. – Херсон : ВД «Гельветика», 2014. – № 10 (13), Ч. 1. – С. 134–138.

АНОТАЦІЯ

Філяніна Н. М. Екоосвітній потенціал гуманітарних знань. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук за спеціальністю 09.00.09 – філософія науки. – Інститут філософії імені Г. С. Сковороди НАН України. – Київ, 2016.

Дисертаційне дослідження являє собою комплексний аналіз екоосвітнього потенціалу гуманітарних знань, на основі якого встановлено об'єктивний плюралізм сучасної екоосвіти, що виявляється у багатоманітності форм включення гуманітарних знань в екоосвіту, в розмаїтті екоосвітніх концепцій і практик. Екоосвіта розглядається в контексті філософії освіти і визначається як засіб мобілізації індивідуальної та колективної відповідальності через засвоєння знань, культурних кодів, цінностей і моральних імперативів. Об'єктивним чинником, що ускладнює процес розроблення теорії, методології та практики екоосвіти, є складність і багаторівневність сучасних екологічних викликів, а також постійний розвиток наукових знань як у природничій, так і в гуманітарній сферах, створення нових міждисциплінарних, мультидисциплінарних і трансдисциплінарних галузей дослідження. Об'єктивно гуманітаризація екоосвіти зумовлена, по-перше, належністю освіти до гуманітарної сфери; по-друге, тим, що гуманітарні знання дозволяють осмислити глибинні засади людського буття, духовності й моралі, сформуванню системи цінностей, на основі яких можна подолати екологічні та гуманітарні кризи.

Обґрунтована необхідність доповнення раціоналістичної традиції пізнання природи розумінням природи, що втілюється в екологічній герменевтиці як мистецтві інтерпретації природи й довкілля, а також інтерпретації безпосередньої зустрічі людини з певним середовищем або в межах конкретного довкілля.

Розкрито значний потенціал метафорики для розроблення сучасних концепцій екологічної освіти, оскільки метафорики: 1) доповнює раціоналістичну аргументацію щодо необхідності розширення горизонтів розуміння природи;

2) сприяє мобілізації екологічної свідомості та дій на захист природи в її цілісності, проблематизуючи сам освітній процес, вносячи в нього елементи творчості й образності; 3) сприяє розширенню арсеналу засобів пізнання та розуміння широкого спектра буття і становища людини у світі. Показана актуальність дослідження природи художніми засобами для розроблення сучасних концепцій екоосвіти, що пов'язано з появою нових напрямів, форм і стилів мистецтва, які зумовлені: 1) стрімким розвитком науки, техніки і технологій, що проникають в усі сфери буття, видозмінюючи природу, навколишній світ і життєдіяльність людини, разом із мистецтвом; 2) включенням екологічних викликів та екологічних криз у сферу мистецьких рефлексій.

Ключові слова: екологічна освіта, екологічні кризи, антропологічна криза, монодисциплінарність, міждисциплінарність, трансдисциплінарність, внутрішня цінність (самоцінність) природи, освітній плюралізм, екологічна герменевтика, метафорика, екологічна естетика, екологічний романтизм.

АННОТАЦІЯ

Филянина Н. Н. Экообразовательный потенциал гуманитарных знаний. – Рукопись.

Диссертация на соискание научной степени доктора философских наук по специальности 09.00.09 – философия науки. – Институт философии имени Г. С. Сковороды НАН Украины. – Киев, 2016.

Диссертационное исследование представляет собой комплексный анализ экообразовательного потенциала гуманитарных знаний, на основе которого установлен объективный плюрализм современного экообразования, представленный множеством форм включения гуманитарных знаний в экообразование, разнообразием экообразовательных концепций и практик. Экообразование рассматривается в контексте философии образования. С помощью экообразования, посредством овладения знаниями, культурными кодами и моральными императивами, мобилизуется индивидуальная и коллективная ответственность. Объективными факторами, которые осложняют процесс разработки теории, методологии и практики экообразования, являются: сложность и многоуровневость современных экологических вызовов; непрерывное развитие научных знаний, как естественнонаучных, так и гуманитарных; создание новых междисциплинарных, мультидисциплинарных и трансдисциплинарных научно-исследовательских направлений. Объективно гуманитаризация экообразования обусловлена принадлежностью образования к гуманитарной сфере, а также тем, что при помощи гуманитарных знаний становится возможным осмыслить глубинные принципы человеческого бытия, духовности и морали и сформировать ту систему ценностей, на основе которой возможно будет преодолеть экологические и гуманитарные кризисы.

Обоснована необходимость дополнения рационалистической традиции познания природы пониманием, которое нашло воплощение в экологической герменевтике как искусстве интерпретации природы и окружающей среды, а также интерпретации непосредственной встречи человека с определенной сре-

дой или в пределах конкретной окружающей среды. Экологическая герменевтика базируется как на естественнонаучных знаниях, так и на истории, культуре, мифологии, а понимание природы зависит от форм и способов ее интерпретации.

Раскрыт значительный потенциал метафорики для разработки современных концепций экологического образования, поскольку метафорика: 1) дополняет рационалистическую аргументацию относительно необходимости расширения горизонтов понимания природы; 2) способствует мобилизации экологического сознания и действий, направленных на защиту природы в ее целостности, проблематизируя образовательный процесс, внося в него элементы творчества и образности; 3) способствует расширению арсенала средств познания и понимания широкого спектра бытия и положения человека в мире. Показана актуальность исследования природы с помощью художественных средств для разработки современных концепций экообразования, что непосредственно связано с появлением новых направлений, форм и стилей в искусстве, которые обусловлены: 1) стремительным развитием науки, техники и технологий, проникающих во все сферы бытия и видоизменяющих природу, окружающий мир и жизнедеятельность человека вместе с искусством; 2) включением экологических вызовов и экологических кризисов в сферу художественных рефлексий.

Ключевые слова: экологическое образование, экологические кризисы, антропологический кризис, монодисциплинарность, междисциплинарность, трансдисциплинарность, внутренняя ценность (самоценность) природы, образовательный плюрализм, экологическая герменевтика, метафорика, экологическая эстетика, экологический романтизм.

ANNOTATION

Filyanina N. M. Eco-educational Potential of Humanities. – Manuscript.

Dissertation for the Degree of Doctor of Sciences in Philosophy. Specialization 09.00.09 – Philosophy of Science. – H. Skovoroda Institute of Philosophy, The National Academy of Sciences of Ukraine. – Kyiv, 2016.

The dissertation research is a complex analysis of eco-educational potential of human knowledge, based on which a plurality of modern objective eco education, manifested in the diversity of forms including human knowledge in eco education, in eco educational variety of concepts and practices. Eco-education is considered in the context of philosophy of education. Eco-education can be defined as a means of mobilizing individual and collective responsibility through learning, cultural codes, values and moral imperatives. Objective factor that complicates the development of theory, methodology and practice of eco education is complex and multilevel of modern environmental challenges and continuous development of scientific knowledge both natural and humanitarian spheres, new interdisciplinary, multidisciplinary and transdisciplinary research areas. Objectively, eco-educational liberalization is due, firstly, by belonging of education to the same education humanitarian sphere; secondly, that humanitarian knowledge can understand the underlying principles of human exist-

ence, spirituality and morality form a system of values on which can overcome environmental and humanitarian crises.

The necessity complement the rationalist tradition of understanding the nature that are embodied in the ecological hermeneutics as the art of interpretation of nature and the environment, as well as meeting immediate human interpretation of a particular environment or within a specific environment. Metaphor reveals significant potential for the development of advanced concepts of environmental education as metaphor: 1) complements the rationalist argument on the need to expand the horizons of understanding nature; 2) promotes environmental awareness and mobilize action to protect nature in its entirety, making problems in educational process itself, making in it the elements of creativity and imagery; 3) promotes extension of arsenal of knowledge and understanding of the broad spectrum of the human being and the world. Shown relevance of the study of nature art facilities for the development of modern concepts of eco education, due to the emergence of new trends, styles and forms of art that are caused by: 1) the rapid development of science, engineering and technology, penetrating all spheres of life, altering the nature surrounding peace and human activity along with art; 2) the inclusion of environmental challenges and ecological crisis in artistic reflections.

Keywords: environmental education, environmental crisis, anthropological crisis, mono disciplinarity, interdisciplinarity, transdisciplinarity, internal value (intrinsic value) of nature, educational pluralism, ecological hermeneutics, metaphor, environmental aesthetics, environmental romanticism.

Підписано до друку 21.04.2016 р. Формат 60x84/16
Папір офсетний. Гарнітура Times ET. Друк ризографічний
Ум. друк. арк. 1,9. Наклад 100 пр. Зам. № б/н.

Надруковано з готового оригінал-макету у друкарні ФОП Петров В. В.
Єдиний державний реєстр юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців
Запис № 2480000000106167 від 08.01.2009 р.
61144, м. Харків, вул. Гв. Широнінців, 79в, к. 137
тел. (057)778-60-34