

- интенсификация механизмов цивилизационного развития, переход экстенсивных способов развития к интенсивным;
- сдвиг в социальном кругообороте: от качества товаров через качество технологий к качеству человека, образования, общественного интеллекта и т. п.

Помимо параметров социально-культурной результативности в оценке перспектив развития непрерывного образования должна быть учтена и его личностная составляющая, связанная с реализацией личностно ориентированной парадигмы [1]. В этом контексте образование направлено на формирование и развитие определенного человеческого идеала. В центре личностно ориентированной парадигмы образования находятся идеи развития личности, удовлетворение ее потребностей в культурном, интеллектуальном, нравственном развитии, содействие личностному росту. Она предполагает, что личность ученика находится в центре педагогического процесса, учитель и ученик равноправные участники процесса учения, постепенно перерастающего в самообучение. В то же время, требования стандартизации образования поставили задачу гарантированного достижения заранее заданных результатов обучения. Возникло противоречие между необходимостью развития личности ученика, с одной стороны, и необходимостью достижения всеми образовательных стандартов, с другой – привело повсеместному использованию педагогических технологий, которые связаны со спецификой познавательной деятельности отдельного ученика и, за счет этого позволяют достичь поставленных целей обучения и развития.

Как представляется, увеличение личностной результативности системы непрерывного образования связано со следующими моментами: с возможностью организации гибкого временного графика учебного процесса; увеличением возможностей контроля и проверки результатов учебной деятельности; большей индивидуализацией обучения, развитием коммуникативного элемента обучения за счет дидактического взаимодействия обучающихся между собой и с преподавателями; реализацией принципа наглядности представления учебного материала в виде мультимедиа и т. п.

Соответственно, наращивание личностной результативности системы непрерывного образования непосредственно предполагает разработку логико-коммуникативных и психолого-педагогических аспектов открытого образования.

Логико-коммуникативные аспекты непрерывного образования связаны с трактовкой его субъекта как реального субъекта коммуникации, осуществляемой в современном информационном обществе, в том числе и посредством информационных каналов. К логико-коммуникационным аспектам непрерывного образования относятся, прежде всего, изучение диалогической природы общения преподавателя и обучающихся, а также анализ различных способов организации диалогического общения и взаимодействия субъектов в системе непрерывного образования.

Для эффективной подготовки и реализации образовательных процессов в новых информационно-образовательных средах необходимо решение ряда психолого-педагогических проблем. Среди них: отсутствие теории обучения в современных информационно-образовательных средах (отсутствие категориально-понятийного аппарата); определение оптимального состава учебно-методических комплексов для эффективного сетевого обучения; апробация методик сетевого обучения; оптимизация психолого-эргонимического представления учебного материала; определение специфики восприятия человеком учебного материала, представленного в электронном виде; готовность преподавателей и обучающихся к включению в современную среду обучения; воспитательные проблемы, вызванные ограниченностью непосредственного контакта участников образовательного процесса; валеологические проблемы и др.

Соответственно, важной составляющей системы непрерывного образования является изучение психологических закономерностей восприятия, внимания, памяти, мышления субъектов дистанционного обучения, проводимое с опорой на фундаментальные

знания современной психологии. Подобный подход позволяет раскрыть психологические параметры деятельности обучающегося, а также особенности восприятия учебной информации в условиях использования им технологий непрерывного образования.

Изучению непрерывного образования характеризуются пониженной интерактивностью и осуществляются в особой социально-психологической среде, которая существенно отличается, чем в традиционном очном образовании регламентирует и дисциплинирует действия обучающегося и требует дополнительных усилий для упорных и планомерных действий. Поэтому возникает особая необходимость в подготовке творчески мыслящих специалистов в системе образования. Методы активизации творческой деятельности, позволяющие повысить творческий потенциал обучаемых, разрабатывались советскими исследователями (К.Д. Ушинский, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, И.А. Пономарев, В.П. Зинченко, О.К. Тихомиров, Н.Ф. Талызина и др.).

Изучению теории компьютерного обучения должно вестись с опорой на фундаментальные положения современной психологии, прежде всего, на положения теории деятельности человека (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) и учебной деятельности (В.В. Давыдов), что выдвигает ряд исходных требований к разработке теории обучения.

Теория системы обучения, основанная на использовании персональных ЭВМ, должна обеспечивать для усвоения системы понятий, представленной на языке определенных операций субъекта; целостность системы понятий определяется логической и внутренней связью обеспечивающих ее действий и операций;

обеспечение компьютерных систем обучения должно осуществляться путем многократного изучения способов применения в различных ситуациях.

Обучение, построенное на деятельностном подходе, на решении творческих задач, должно активно развивать творческий потенциал обучаемых, с другой стороны обеспечивать саму действенную мотивацией к обучению. Обучение как активный процесс, направленный на извлечение, конструирование знания, поддерживает конструктивные усилия обучающегося, а не просто реализует передачу знаний от учителя к учащемуся.

В настоящее время ни одна из существующих теорий обучения не может быть непосредственно использована для обучения в виртуальной образовательной среде, и попытки строить компьютерное обучение в соответствии с ними оказались малоэффективными.

В этой связи перед исследователями стоят следующие задачи: раскрыть возможности педагогики применительно к особенностям дистанционного образования; выявить основы психологии образования и психологические параметры деятельности обучающегося, особенности восприятия им учебного материала в условиях использования технологий непрерывного образования.

Литература

- Андреев, А.А. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект / А.А. Андреев, И.И. Солдаткин. – М.: МГОПУ, 2002.

Г.Н. Каропа (г. Гомель, Республика Беларусь)

ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ НОВОЙ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

Современные экологические кризисы во многом обусловлены господствующими в обществе ценностями и отношениями. Чрезмерная вера в научно-технический прогресс и необходимость экономического роста усугубляют экологическую ситуацию, снижая желание рядовых граждан действовать в плане практического решения реальных экологических проблем [1–4, 7, 10, 13].

Доминирующие в современном обществе экологические ценности и отношения можно определить термином «антропоцентрическое мировоззрение», или «антропоцентрическая парадигма». Мировоззрение лежит в основе восприятия, понимания и интерпретации окружающего мира, представляя собой тот умственный образ окружающей реальности, который проектирует и формирует желаемое (или ожидаемое) состояние природной среды. С психологической точки зрения мировоззрение (парадигма) – это образ-цель, направляющий конкретные практические действия и деятельность личности в окружающей среде [2, 5, 12, 14]. Следовательно, если человечество надеется избежать печальной участи погибнуть в результате глобального экологического кризиса, то оно должно заменить господствующую в обществе парадигму антропоцентризма более приемлемой в современных условиях парадигмой экоцентризма [1, 2, 6, 8, 9, 12].

Вместе с тем, несмотря на превалирование в общественном сознании философии антропоцентризма, новые экологические идеи все же пробивают себе дорогу, бросая вызов устоявшимся анти-экологическим взглядам и отношениям. В лексикон современного человека прочно вошли такие понятия и термины, как «пределы роста», «баланс природы», «природное равновесие», «экологическая ответственность», «ответственное отношение к природе», «экологическая этика» и др., знаменуя собой поворот в общественном сознании от философии антропоцентризма к философии экоцентризма. Понимание того, что природа – общий дом всех живых существ, а не только источник удовлетворения всех материальных потребностей человека является центральным звеном нового экологического мышления, или новой экологической парадигмы (экоцентризма). В научной и научно-популярной литературе для раскрытия сущности этой парадигмы часто используется образ «Земля – космический корабль с ограниченными пространством и природными ресурсами» [2, 7, 12, 14]. Такое понимание Земли принципиально отличается от тезиса «Человек – властелин природы», лежащего в основе антропоцентризма [1–2, 3–4, 7, 9].

Экологическая парадигма – это система базовых (основных) ценностей и идей, детерминирующих частные отношения личности к природе.

Новая экологическая парадигма рассматривает человечество как составную часть природы, подчиняющуюся ее общим законам, испытывающую на себе негативные последствия нарушения закономерностей ее развития. Люди, поддерживающие новую экологическую парадигму, убеждены, что существуют некоторые пределы экономического и демографического роста, что природные ресурсы должны использоваться рационально, что к природе следует относиться бережно и ответственно, что техника способна не только повышать качество жизни людей, но и приносить им непредвиденные проблемы [1, 6–7, 9–10].

Основными идеями, конструирующими ядро новой экологической парадигмы, являются следующие:

- численность населения Земли приближается к тому пределу, который вряд ли сможет поддержать наша планета;
- баланс природы является очень непрочным и может быть легко нарушен хозяйственной деятельностью человека;
- вторжение человека в природу часто приводит к разрушительным непредсказуемым последствиям;
- для сохранения жизни на планете Земля человечеству придется развивать устойчивую экономику, в которой экономический рост соотносится с возможностями окружающей среды;
- для того чтобы выжить, человечество должно жить в относительной гармонии с природой;
- Земля подобна космическому кораблю, где пространство и ресурсы весьма ограничены;

– существуют некоторые пределы роста, за которые современное человечество приступать не должно [3, 7, 9, 15].

В последние годы экоцентрическая парадигма приобрела значительную популярность среди ученых, вузовских и школьных преподавателей, представителей научной интеллигенции. Однако в массовом общественном сознании она получила весьма незначительное распространение.

Важными факторами, определяющими готовность личности принять новую экологическую парадигму, являются: 1) возраст; 2) уровень образования; 3) идеология; 4) «внутренняя» философия личности. Влияние таких факторов, как пол и место проживания, не оказывают существенного влияния на принятие той или иной философии. Доказано, что более охотно на новую экологическую парадигму переходят молодые люди, чем лица старшего возраста. Это объясняется тем, что молодежь отличается высокой социальной подвижностью, неисчерпаемым интересом к жизни, стремлением к новым веяниям и тенденциям.

Уровень образования личности оказывает весьма существенное влияние на принятие экоцентрической парадигмы. Чем выше уровень образования и, как правило, уровень интеллектуального развития, тем более адекватно человек может понять всю сложность и практических понятий, образующих ядро новой экологической парадигмы [12, 15].

Индивиды с либеральными взглядами более благосклонно воспринимают философию экоцентризма, чем консервативно настроенные граждане. Либералы, как правило, не стремятся во что бы то ни стало сохранить привычный порядок вещей, изменяя свои взгляды в соответствии со своим уровнем понимания и восприятия реального мира.

Простое увеличение объема усваиваемых знаний еще недостаточно для положительных сдвигов в развитии экологических ценностей и поведения учащихся. Наблюдающееся в школьных учебниках механическое увеличение удельного веса знаний об охране природы не приводит к совершенствованию экологических ценностей и поведения в природе. Здесь важен не сам по себе объем знаний, а представление знаний в некотором качественно новом свете (аспекте), позволяющем воспринимать, сравнивать, анализировать, критиковать, оценивать и обобщать различные варианты (модели) экологической деятельности человека в природе. При этом чрезвычайно важно акцентирование внимания учащихся на контрастных типах отношения людей к проблемам окружающей среды [2–4].

Ведущими факторами успешного формирования у личности экологических ценностей и отношений являются: 1) уровень знаний (интеллект); 2) степень эмоциональности в экологическую деятельность; 3) непосредственный опыт взаимодействия с природой. Именно эти три фактора и определяют в первую очередь предрасположенность личности к принятию экоцентрической парадигмы [10, 12–14].

Экоцентризм – полезная теория, которая способна стать методологической основой в исследованиях экологических взглядов, ценностей и отношений современного общества, явиться исходной предпосылкой для конструирования рациональных моделей поведения и деятельности личности в окружающей природной среде [1–2, 4, 9–11, 15].

Литература

1. Каропа, Г.Н. Теоретические основы экологического образования / Г.Н. Каропа. – Минск: НИО, 1999.
2. Каропа, Г.Н. Экологическое образование школьников: ведущие тенденции и парадигмальные сдвиги / Г.Н. Каропа. – Минск: НИО, 2001.
3. Каропа, Г.Н. О методах экологического образования школьников / Г.Н. Каропа // Народная асвета. – 2005. – № 2.
4. Каропа, Г.Н. География хлебных злаков с экологической точки зрения / Г.Н. Каропа // География: Проблемы выпадания. – 2006. – № 1.

5. Кун, Т. Структура научных революций / Т. Кун: пер. с англ. – М., 1977.
6. Adams, C.E. How a Biology Curriculum Affects Students' Wildlife Orientations / C.E. Adams, J.K. Thomas, L. Newgard, C. Cooper // The American Biology Teacher. – 1987. – Vol. 49, № 4.
7. Borden, R.J. Psychology and Ecology: Beliefs in Technology and the Diffusion of Ecological Responsibility / R.J. Borden. – 1984 – 1985. – Vol. 16, № 2.
8. Hart, E.P. Identification of Key Characteristics of Environmental Education / E.P. Hart // The Journal of Environmental Education. – 1981. – Vol. 13, № 1.
9. Lemons, J. Structure and Function of Environmental Education / J. Lemons // The Environmentalist. – 1991. – Vol. 11, № 4.
10. Liere, V.K. Moral Norms and Environmental Behavior: An Application of Schwartz's Norm-Activation Model to Yard Burning // Journal of Applied Social Psychology. – 1987. – № 8.
11. Maloney, M.P. Psychology in Action. A Revised Scale for the Measurement of Ecological Attitudes and Knowledge / M.P. Maloney, M.P. Ward, G.N. Braucht // American Psychologist. – 1975. – Vol. 30.
12. Noe, F.P. The New Environmental Paradigms and Further Scale Analysis / F.P. Noe, R. Snow // The Journal of Environmental Education. – 1990. – Vol. 21, № 4.
13. Schindler, F.H. Development of the Survey of Environmental Issue Attitudes / F.H. Schindler // The Journal of the Environmental Education. – 1999. – Vol. 30.
14. Stamm, K.R. Environmental Attitudes and Reaction / K.R. Stamm, J.E. Bowes // The Journal of Environmental Education. – 1972. – Vol. 3, № 3.
15. Wilson, R.A. Environmental Education and the Education Literature / R.F. Wilson, J. Smith // The Journal of Environmental Education. – 1996. – Vol. 27, № 2.

С.С. Кашлев (г. Минск, Республика Беларусь)

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Устойчивое развитие определяется исследователями как «стратегия управляемого, поддерживаемого, регулируемого развития, не разрушающего окружающую природу, обеспечивающего непрерывный общественный прогресс» (Урсул А.Д., 1998).

Человек и природа суть субъекты-носители всеобщих, общеприродных закономерностей саморазвития природы, в том числе и человека – как природного (а не только социального или биологического) явления. Тогда становится понятным, что вопрос сохранения Земли от технологических воздействий человеческой цивилизации состоит не в отказе от техногенных технологий как таковых, а в том, чтобы их использование не противоречило указанным общеприродным закономерностям развития планеты, общества и индивида.

По утверждению Н.Н. Моисеева, ключ к решению экологических проблем, сохранению вида *Homo sapiens* лежит в плоскости эволюции внутреннего мира человека (Моисеев Н.Н., 1995). Прежде всего формирование у человека такого экологического сознания, в сфере которого он ощущает себя и, соответственно, действует, как субъект-носитель закономерностей общеприродного процесса развития, воплощающий их в своей жизнедеятельности.

Формирование экологического сознания, экологической культуры может происходить самыми разными путями и на разных уровнях государственного устройства: через политику, экономику, просвещение и, конечно, через систему образования. Реализация стратегии образования в области окружающей среды названа Всемирным экологическим форумом «Планета Земля – XXI век» (Рио-де-Жанейро, 1992 г.) приоритетным направлением международной программы по спасению биосферы и восстановлению ее жизненных сил.

Экологическое образование личности становится предпосылкой, условием устойчивого развития общества.

Экологическое образование направлено на осознание человеком своей ответственности за дальнейшее развитие биосферы, за обеспечение своей будущности.

Экологическое образование – это взаимодействие педагога и учащегося в целях развития их экологической культуры. Под этим взаимодействием понимается взаимовлияющий процесс обмена воздействиями различного рода между природой и участниками педагогического процесса, между педагогом и учащимися; целенаправленный процесс общения участников педагогического процесса с природой, процесс обмена деятельностью между педагогом и учащимся, между учащимися; процесс совместной деятельности педагога и учащегося по освоению природы; процесс межличностных взаимодействий; процесс взаимовлияния природы и участников педагогического процесса; процесс интенсивной коммуникации участников педагогического процесса и природы; идентификация отношений между человеком и природой; процесс целенаправленной идентификации педагогом и учащимися своей экологической деятельности.

Воспитательное средство экологического образования учащиеся знакомятся с экологическими ценностями, природой как общечеловеческой ценностью, экологическим императивом, ценностями социальной экологии, охраны природы, коэволюции, концепцией устойчивого развития человека и природы, системой норм и правил коэволюционного поведения человека, различными видами и формами экологической деятельности человека, методами творческой экологической деятельности, технологиями природопользования и природовосстановления, экологическими умениями, опытом эмоционально-волевого отношения к природе, к деятельности человека в природе, рефлексиируют свою экологическую деятельность.

Экологическое образование – это комплекс педагогических условий развития экологической культуры учащихся, среди которых: целеобразование в процессе развития экологической культуры учащихся; педагогическая диагностика уровня развития экологической культуры учащихся; целенаправленное общение учащихся с природой; организация разнообразной экологической деятельности учащихся; экологически ориентированное содержание педагогического процесса; межпредметные связи в процессе развития экологической культуры учащихся; систематичность и непрерывность процесса развития экологической культуры; сочетание глобального, национального и локального (краеведческого) подходов в рассмотрении экологических проблем; единство интеллектуального и эмоционального восприятия природы и экологической деятельности по ее улучшению; единство процессов природопользования и природовосстановления во взаимодействии человека и природы; использование искусства в процессе развития экологической культуры; организация исследовательской деятельности учащихся в процессе экологического образования; организация смысловотворчества учащихся в процессе экологического образования; создание ситуации успеха учащихся в экологической деятельности; диалогичность общения участников процесса развития экологической культуры; организация рефлексивной деятельности участников процесса экологического образования; взаимодействие педагогов и родителей в процессе развития экологической культуры учащихся; диагностика готовности педагогов к экологической деятельности; организация занятий по повышению уровня готовности педагогов к эколого-педагогической деятельности и др.