

**Выводы.**

Данный подход позволил обнаружить неполноту в ранее известной типологии обученности, сделать необходимые дополнения, уточнить ряд терминов и создать методику измерения профиля обученности. Результаты психодиагностики профиля обученности дают учителю необходимую информацию для эффективной организации учебно-познавательной деятельности учащихся в школе.

УДК 378.1

## Литература

1. *Малышев, К. Б.* Системно-базисный подход к типологизации психологической информации / К. Б. Малышев. – СПб., 2003.
2. *Малышев, К. Б.* Системно-психологический анализ деятельности школы / К. Б. Малышев. – М., 1998.
3. *Подласый, И. П.* Педагогика / И. П. Подласый. – М., 2010.

*А. Ж. Овчинникова, А. К. Шульженко**Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина,**М. В. Лазарева**Липецкий государственный педагогический университет***ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ЭКОЛОГО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ**

В статье рассматриваются проблемы развития эколого-эстетического мышления школьников, формулируются его характеристики на основе чувственно-образного, абстрактно-логического отражения природы, использования художественного языка. Выявлена и обоснована необходимость развития эколого-эстетического мышления у школьников путем реализации интегрированного подхода с использованием интегративных способов, функций, методов и форм.

Эколого-эстетическое мышление, интегрированный подход; способы, методы, формы интеграции.

In this article the problems of the development of school students' ecological and esthetic thinking are considered, its characteristics on the basis of sensual and figurative, abstract and logical reflection of the nature, the use of art language are formulated. The necessity of the development of ecological and esthetic thinking of school students by realization of an integrated approach with the use of integrative ways, functions, methods and forms has been revealed and proved.

Ecological and esthetic thinking, integrated approach; ways, methods, integration forms.

**Введение.**

Развитие эколого-эстетического мышления у школьников обусловлено потребностью современного общества в творческой, инициативной личности, способной нетрадиционно и качественно решать существующие экологические проблемы, ориентироваться в быстро меняющихся условиях. В этой связи наиболее остро ощущается необходимость в теоретической разработке познания природы, форм, стимулов и условий взаимодействия с ней.

В практике школы, однако, имеется ряд нерешенных вопросов. До сих пор не определен характер взаимосвязи между процессами развития эколого-эстетического мышления школьников, не разработаны интегрированные способы его формирования в образовательном процессе. По-прежнему задачи эколого-эстетического воспитания учащихся решаются изолированно на уроках окружающего мира, изобразительного искусства, музыки, литературы – без сквозного рассмотрения отдельных проблем эколого-эстетического познания, недостаточно применяются новые информационные технологии, способствующие реализации интегрированного подхода к эстетическому развитию личности в школе. Учитель фрагментарно использует возможности взаимодействия искусства в экологическом становлении личности.

Цель работы состоит в теоретическом обосновании и практической реализации способов, методов и форм развития эколого-эстетического мышления у школьников на основе интегрированного подхода.

**Основная часть.**

Основаниями для нашего исследования являются идеи о гармонизации взаимоотношений Природы и Общества, Человека и Космоса, рассматриваемые во всех направлениях русского космизма (Н. А. Бердяев, В. И. Вернадский, В. С. Соловьев, Н. Ф. Федоров, П. А. Флоренский, К. Э. Циолковский, А. Л. Чижевский и др.). Для представителей данной философской школы характерно стремление расширить представления о мире, очеловечить и одухотворить космическое пространство.

Совместное развитие природы и общества как существующих систем или частей внутри целого находит выражение в современных синергетических концепциях, в коэволюционной философско-культурологической теории (Р. С. Карпинская, Н. К. Лисеев, А. П. Огурцов, М. М. Пришвин и др.), которые характеризуют отношение к природе в аспекте созерцания, сопереживания и согласования. Человек и все, что его окружает, – это частицы единого, Вселенной. Противоречие между разумом и Природой

неизбежно, но Разум ответственен за отыскание путей его разрешения. Эти идеи перекликаются с современными западными философскими концепциями:

а) «углубленной экологии» (Э. Ласло, Ф. Капра, О. Леопольд и др.), рассматривающей человека не как властелина природы и центр мироздания, а как неотъемлемую часть живого, взаимодействующего с ней на основе сотрудничества и взаимности;

б) «новой этики» (О. Леопольд, Р. Атфилд, Л. Уайт, Б. Калликот и др.), регулирующей взаимоотношения человека с Землей, с животными и растениями и формирующей убеждение в индивидуальной ответственности каждого за здоровье планеты. Они во многом созвучны постулату А. Швейцера о благоговении перед жизнью: «Я есть жизнь, желающая жить среди жизни» [3], придающему смысл человеческому существованию через стремление возвысить естественную связь с миром и сделать ее духовной.

В образовательном процессе школы отечественными педагогами (С. В. Алексеев, Л. И. Бурова, А. Н. Захлебный, Б. Т. Лихачев, Т. А. Соловьева, В. А. Ясвин, др.) затрагиваются модели, механизмы, условия развития эколого-эстетического мышления, связанного с ценностным отношением к природе. Ряд ученых (С. Д. Дерябо, Д. С. Ермаков, И. Д. Зверев и др.) экологическое мышление школьников соотносят с экологическими знаниями, умениями и навыками ресурсосберегающей и природоохранной деятельности по восстановлению и улучшению экологического состояния окружающей природы.

Таким образом, представители основных научных школ экологического воспитания не мыслят его без нравственно-эстетического, предполагающего развитие эколого-эстетического мышления у школьников.

Эколого-эстетическое мышление представляет собой многоступенчатый динамический психический процесс, осмысление которого может осуществляться с разных точек зрения. Многие авторы (А. И. Буров, С. П. Баранов, И. Д. Зверев, Л. П. Печко и др.) связывают данный феномен с чувственным, эмоционально-образным постижением действительности. В его основе лежит способ утверждения чувственного познания природы как ценности и экологической ответственности за нее. С этих позиций личность характеризуется как активный субъект с избирательным характером внутренних переживаний и внешних действий, направленных на различные стороны созерцания и практического освоения природы. Эколого-эстетическое мышление предполагает взаимодействие и взаимопроникновение чувственно-образного и абстрактно-логического отражения сторон эколого-эстетического познания.

**Чувственно-образное отражение природы** – основа развития эколого-эстетического мышления у школьников – проявляется как исходное положение мировоззренческого принципа, благодаря которому обосновывается многозначность восприятия объектов природы. Это богатейшая гамма человеческих отношений, находящая свое проявление в реальных и фантастических образах, где главным оказывается

то, что хотел сказать художник или сам школьник в продуктах своего творчества.

Чувственно-образное отражение действительности в развитии эколого-эстетического мышления отличается от научного. Первое отличие состоит во взаимосвязи «незаинтересованного» и прагматического отношений к природе. Н. Г. Чернышевский определил это понятие как «бескорыстность». Второе отличие заключается в том, что эстетические образы и чувства возникают не случайно, а целенаправленно на основе влияния отдельных свойств: цвета, формы, ритма, звука, движения, создающих гармонию ритма. В них передается одновременно внешнее и внутреннее, предмет и чувство, образ и состояние человека. Третье отличие характеризуется тем, что эмоционально-образное отражение действительности несет в себе ценностный аспект, высшая форма проявления которого – *катарсис* (просветление чувств, «очищение»).

Весь поток информации в чувственном образе связан с конвергентным, дивергентным и оценочным характерами мышления, в зависимости от которых проявляются антропологические, чувственно-эмоциональные, естественно-природные, социально-ценностные взгляды на природу. Оно обеспечивает решение главной задачи – классифицировать, упорядочивать познаваемые чувственные объекты, обобщая понимание природного и социального мира во всем их разнообразии. Чувственно-образное отражение природы существенно для развития таких компонентов, как эколого-эстетические восприятия, представления и эколого-эстетические чувства, отражающие специфическое ценностно-духовное содержание природы, общества и осуществляющие перевод этого содержания в индивидуальную систему ценностей.

**Эколого-эстетические переживания** школьников связаны с эмоционально окрашенным состоянием, выступающим как наличие стремлений и желаний, способствующих осознанию отношения личности к происходящим в ее жизни событиям. В них нет диалектического противопоставления внутренних переживаний человека и внешних событий, вызвавших эти переживания. Это целостная система, в рамках которой особенности объективного мира, помимо воли субъекта, незаметно превращаются в нечто внутреннее, присущее ему. Смех и отвращение, любовь и ненависть, счастье и горе – все эти эмоциональные реакции сочетаются в каждом отдельном переживании, своеобразно дополняя друг друга.

Эколого-эстетические переживания переходят в **эколого-эстетические чувства**, непременно характеризующиеся ценностным отношением к природе, космосу, Вселенной, закрепляемым в эколого-эстетической деятельности и художественном творчестве. Они вплетены в целостное впечатление, которое может возникнуть и от встречи с произведением искусства, и от восприятия картины природы, порождая стремление к духовному совершенствованию, гармонии, «экологии души», и могут носить гностический, романтический, гедонистический характер.

**Абстрактно-логическое отражение действительности** в развитии эколого-эстетического мышления (Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн и др.) связано с использованием понятий, логических конструкций, различных видов обобщений действительности. Оно зависит от способности обнаруживать необходимую последовательность явлений при восприятии эколого-эстетического свойства в действительности и произведениях искусства. Происходит декодирование информации в знаковые системы. Абстрактно-логическое мышление школьников часто представляет сеть образов природы, соединенных сходством, контрастом, одновременностью возникновения и взаимосвязями между ними, что порой уменьшает эмоциональное воздействие объекта, являющегося существенным для формирования эстетического вкуса. Оно включает познавательные, смыслообразующие, оценочные компоненты, выступающие как духовные свойства личности. Проникновение эстетического в теоретическое освоение школьниками действительности и искусства расценивается нами как переход на более высокую ступень эколого-эстетического познания. Этот процесс осуществляется посредством понимания отношений к природе между автором (поэтом, композитором, художником) и зрителем; выделением существенных признаков категорий «прекрасное», «безобразное», «возвышенное», «низменное», ценностного отношения к природе; использованием средств выразительности в различных жанрах искусства.

Наиболее ярко взаимосвязь чувственно-образного и абстрактно-логического отражения действительности в когнитивной сфере эстетического познания проявляется в *эколого-эстетических суждениях*, представляющих собой высказывания об эстетической значимости предмета, содержащие его оценку. Они фиксируются либо в устной или письменной речи, либо в непосредственно-эмоциональной форме оценивания, либо в действенно-практической, либо в теоретической деятельности.

В познании действительности эколого-эстетическое мышление включает в себя *ценностное отношение к природе* (М. С. Каган, Д. Б. Кабалевский, Б. М. Неменский), характеризующееся установкой субъекта на объект, при котором выявляется его личная значимость. Благодаря ему происходит нравственное осмысление объектов природы через эталоны красоты. Взаимодействуя с утилитарно-практическим, эмоциональным и теоретическим компонентами, оно представляет единство экологического, эстетического, абстрактного и нравственного, всегда избирательно и окрашено личностным смыслом. Ценностное отношение опирается на ценности эколого-эстетических знаний, деятельности, творчества и духовно-нравственных качеств личности.

Особое значение в развитии эколого-эстетического мышления играет **язык**, тесно связанный со всеми видами мышления. По определению З. Фрейда, языковая форма это не только передача мысли, но и условие ее реализации с помощью знаков [2]. Многоплановая роль языка искусства обес-

печивает эмоциональному содержанию структурно-функциональное единство, проявляющееся как обусловленность общей специфики иконически-экспрессивного и символически-смыслообразного художественного сознания; изоморфизм образных и знаковых структур (языковые формы являются формами мироотношения: метафора в поэзии, мелодия в музыке); обусловленность общих образно-смысловых возможностей, определяемых спецификой языка искусства (А. Н. Портнов). Все это реализуется в различных стилях. Так, при изучении картин И. И. Шишкина внимание обращается на рисунок, умение передать характер того или иного дерева, что свидетельствует о тщательности наблюдений, тонкости восприятия и научной достоверности. Использование определенных выразительных средств и языковых возможностей живописи передает чувство глубокой любви к Родине [1].

При работе над картинами о природе, в частности, «Золотая осень» И. И. Левитана, акцент делается на передачу богатой палитры человеческого настроения без лишней детализации, что не противоречит истинности и верности его наблюдений. Ознакомление с произведениями Н. К. Рериха не сводится к простому распознаванию вещей, а предполагает переход знания из области изображения в план смыслового значения. Так, в картине «Сосны» художник показал обнаженные корни деревьев, оказавшихся в опасной близости к реке, разрушающей свои собственные берега. По законам природы деревья должны умереть, но сосны стоят гордо и независимо, возносясь к небу. Идея и смысл этой картины – жизнеустойчивость и способность человека выдержать трудности, самоутвердиться в тех условиях, в которых и сама жизнь невозможна.

Таким образом, передача значения образов природы и осмысление их эколого-эстетической ценности связаны с выразительностью, пластичностью, смысловой емкостью и иносказательностью художественного языка в эстетическом познании действительности.

С целью развития эколого-эстетического мышления мы учим школьников с помощью языка раскрывать в произведении несколько реальностей:

1) *эколого-эстетические знания*, включающие в себя

а) предметное знание, связанное с изложением событий, изменением внешних сторон и связей объектов и явлений;

б) идейно-смысловое знание, представляющее собой совокупность взглядов, создающих идейную ценность произведения;

в) пространственно-временное знание, связанное с динамикой образов, действий героев в определенных временных и пространственных обстоятельствах);

2) отношение автора к изображаемому, его мысли и чувства, которые он хотел передать;

3) свое понимание и точку зрения на воспринятое.

Развитие эколого-эстетического мышления имеет интегрированную природу, поэтому интегрирован-

ный подход к развитию эколого-эстетического мышления у школьников способствует целостному представлению о мире как о взаимодействии сложных саморазвивающихся систем, существующих на разных уровнях и объединенных целым рядом нелинейных связей.

Основанием для интеграции может быть сближение различных культур, общность видов эколого-эстетической деятельности, общность признаков и свойств различных объектов, общность целей и задач воспитания и развития и т. д. (Т. И. Бакланова, Л. Г. Савенкова, Л. П. Печко, Б. П. Юсов и др.).

Использование интегрированного подхода к развитию эколого-эстетического мышления школьников позволяет реализовать основные *функции интеграции*:

1) *межпредметную* (межвидовую), выражающуюся в синтезе содержания разных разделов программы при наличии естественных связей между его компонентами;

2) *внутрипредметную* (внутривидовую), характеризующуюся взаимосвязями эколого-эстетических компонентов содержания внутри каждого раздела программы;

3) *межвидовую*, определяющуюся внутривидовыми связями и синтезирующую первые две функции.

В соответствии с реализацией данных функций нами выделяются *содержательные цели* развития эколого-эстетического мышления: формирование целостной картины эколого-эстетического понимания мира; экологизация и гуманизация процесса обучения школьников; обеспечение более эффективного формирования эколого-эстетических знаний, умений, навыков, компетенций по каждому разделу программы; стимулирование самостоятельной творческой цели.

Использование интегрированного подхода к эколого-эстетическому воспитанию школьников позволяет выделить два основных типа отношения: равенства и неравенства. В процессе их использования мы опирались на следующие способы интеграции:

1. *Склеивание* наблюдается в тех случаях, когда все компоненты содержания занятия объединяются одной темой, но не связаны между собой способами деятельности и реализуются последовательно друг за другом, без приоритетов. Например, интегративный день, включающий в себя нескольких занятий, объединенных одной общей темой. Ведущим методом является метод проектов. В качестве интегрирующе-

го фактора общего плана автор выделяет экологический компонент содержания.

2. *Симбиоз* характеризуется равноправным соотношением компонентов эколого-эстетического содержания. «Интегративное ядро» в данном способе выделяет общее для всех компонентов представление об эколого-эстетических ценностях, художественный образ. Интегрирующим фактором развития эколого-эстетического мышления при использовании данного способа может быть фактор «образ Я». Речь идет о личностно-смысловой сфере эколого-эстетического содержания проблемы.

3. *Ретрансляционное сопряжение* – это способ интеграции, при котором один компонент (главный) реализуется средствами другого (вспомогательного). В данном способе большое значение имеют информационные технологии, благодаря которым школьники имеют возможность в виртуальном варианте изучать жизнь на Земле, путешествовать на суше и по морю, а также во Вселенной к звездам и галактикам, постигать игру света и тени, символики и смысла в произведениях искусства. Ретрансляционное сопряжение предполагает сильное взаимопроникновение компонентов содержания.

#### Выводы.

Развитие эколого-эстетического мышления у школьников представляет собой целостную систему. Реализация процессов развития данного феномена происходит благодаря педагогическому осмыслению следующих компонентов в их иерархических взаимосвязях:

1) чувственно-образному отражению действительности, на основе которого создается образ эколого-эстетического объекта, подвергающийся сравнению, сопоставлению и эмоциональной оценке;

2) абстрактно-логическому отражению, где смысл эстетического раскрывается посредством логических операций сравнения, сопоставления, анализа и синтеза; ценностно-смысловым аспектам, выразительности и пластичности языка искусства, позволяющего осмысливать различные виды информации.

#### Литература

1. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский // Избр. пед. соч.: в 2-х т. – М., 1974. – Т. 1. – С. 229–556.
2. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М., 1990.
3. Швейцер, А. Культура и этика / А. Швейцер. – М., 1973.