

ПРОВІДНІ ЕКОФІЛОСОФСЬКІ КОНЦЕПЦІЇ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ОСНОВА ЕКОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ КАНАДИ

LEADING ECO-PHILOSOPHICAL CONCEPTS AS A THEORETICAL FRAMEWORK FOR CANADA'S ENVIRONMENTAL EDUCATION

Стаття присвячена вивченню питання впливу провідних екофілософських концепцій на процес розвитку екологічної освіти в Канаді. У світлі історичного аналізу проаналізовано вплив ідей консерваціонізму, або техноцентризму, тобто поверхневого інвайронменталізму на формування мети та змісту екологічної освіти, зокрема з'ясовано, що під впливом ідей поверхневого інвайронменталізму екологічна освіта аж до 90-х років XX століття розглядала довкілля як ресурс, яким потрібно керувати, та намагалась лише модифікувати або зменшити промисловий вплив на навколишнє середовище за допомогою суто технологічних або наукових рішень. Екологічна освіта, яка базувалась на цій концепції, сприймала як належне і підтримувала панівний на той час споживацький атомістично-механістичний світогляд, що в результаті і призвело до екологічної кризи кінця 90-х років. Автором з'ясовано, що саме тому, на протязі поверхневого інвайронменталізму з'явився інший екофілософський напрям – «радикальна екологія». Під впливом поглядів радикальних екологів екологічна освіта заохочувала учнів захищати природу не заради власної користі, а заради самої природи, а також сприяла розумінню учнями, що захист природи – це захист самих себе. Цілісне світосприйняття, притаманне радикальним екологам, спрямувало педагогів на розуміння того, що екологічна освіта – це не окремий предмет, навпаки, уся освіта повинна бути екологічною освітою. Установлено, що новий щабель еволюції екологічної освіти являє собою наприкінці XX – на початку XXI століття освіта для сталого розвитку. Освіта для сталого розвитку охоплює екологічну, економічну та соціальну проблематику з метою виховання нової системи цінностей і формування моделей поведінки молодого покоління. Тому екологічні питання в освіті для сталого розвитку вивчаються суто в тісному взаємозв'язку з питаннями соціального й економічного характеру.

Ключові слова: екологічна освіта, консерваціонізм, поверхневий інвайронменталізм,

радикальна екологія, освіта для сталого розвитку.

The article is devoted to the study of the influence of the leading eco-philosophical concepts on the development of environmental education in Canada. In the light of historical analysis we have analyzed the influence of ideas of conservatism or technocentrism, that is shallow environmentalism, on shaping the objectives and content of environmental education and, in particular, found that under the influence of shallow environmentalism up to 90-ies of the XX-th century environmental education considered the environment as a resource to be managed and was just trying to modify or reduce industrial impact on the environment through a purely technological or scientific solutions. Environmental education, which was based on this concept, took for granted and supported the dominant consumer atomlike-mechanistic worldview, which ultimately led to the environmental crisis of the late 90-ies. The author clarified that this is why, in contrast to the shallow environmentalism appeared "radical ecology" – another eco-philosophical direction. Influenced by the views of radical environmentalists, environmental education encourage students to protect nature not for their own sake but for the sake of nature, and also contributed to the understanding that protecting nature is protecting ourselves. Holistic perception of the world inherent to radical environmentalists, has led teachers to the understanding that environmental education is not a separate subject, but to the idea that all education should be environmental education. It is established that education for sustainable development is a new step in the evolution of environmental education. Education for sustainable development covers environmental, economic and social issues with the goal of educating a new system of values and formation of behavior patterns of the younger generation. Therefore, environmental issues in education for sustainable development are examined in connection with the issues of social and economic nature.

Key words: environmental education, conservatism, shallow environmentalism, radical ecology, education for sustainable development.

УДК 373.5.033–053.6 (71)

DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-16-2-6>

Поп О.Ю.,

асистент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Постановка проблеми в загальному вигляді.

Екологічна освіта на різних етапах свого розвитку значно варіюється з погляду філософії, педагогіки, обсягу та змісту. Ця мінливість є наслідком існування багатьох екофілософських концепцій, провідні ідеї яких у різні історичні періоди брались за основу й істотно впливали на процес визначення мети та формування змісту екологічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз вітчизняної, світової та канадської філософської і педагогічної літератури із проблем впливу екофілософських течій на процес формування екологічної освіти в Канаді показав, що вивченню цього питання приділяється значна увага з боку науков-

ців. Роботи А. Дренгсона, Дж. Міллера, Д. Орра, Д. Селбі містять ґрунтовні напрацювання у сфері вивчення впливу техноцентризму на формування змісту та мети екологічної освіти. Вплив радикальної екології на розвиток екологічної освіти став предметом досліджень таких науковців, як: А. Бут, Є. Єрмолаєва, Ф. Капр, Ю. Кінг, Дж. Кларк, П. Коркоран, У. Крегг, Р. Міллер, А. Нейс, Г. Пайк, Д. Селбі, Е. Сіверс, Г. Сміт, Ю. Такахаші, М. Циммерман,. Над проблемою впровадження концепції сталого розвитку в систему сучасної екологічної освіти в Канаді активно працювали Г. Брутланд, Дж. Фіен.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Однак проблема впливу

провідних екофілософських концепцій на процес розвитку екологічної освіти в Канаді потребує подальшого вивчення та деталізації.

Мета статті – визначити основні екофілософські концепції, які впродовж періоду становлення екологічної освіти Канади безпосередньо вплинули на її формування.

Виклад основного матеріалу. Історично склалося так, що в середині XIX ст. сформувалась загальнотеоретична і світоглядна орієнтація, у центрі уваги якої перебувала взаємодія суспільства та соціальних утворень з навколишнім середовищем, яка дістала назву «інвайронменталізм». Інвайронменталізм розділювався на два підрозділи основних соціально-реформістських напрямів у рішенні проблем взаємодії суспільства та природного середовища.

Перший – консерваціонізм, або техноцентризм являв собою «утилітаристське крило» інвайронменталізму, прихильники якого вважали, що реорганізація суспільних інститутів повинна бути спрямована на раціональне і продуктивне природокористування для забезпечення економічного зростання й егалітарного розподілу природних благ. Загалом техноцентризм розробляв технології управління природокористуванням [7] і надалі став основним підходом на початковому та середньому етапах розвитку екології й екологічної освіти в північній Америці, зокрема в Канаді.

Екологічна освіта, що базувалась на техноцентричному підході до інвайронменталізму, сприяла залученню молодих людей до формування навичок, необхідних для пошуку науково-технічних рішень екологічних проблем без усунення їхніх кореневих соціальних, політичних і економічних причин [14].

Але з початку 90-х рр. XX ст. консерваціонізм (або техноцентризм) стає об'єктом критики з боку таких вчених, як: А. Дренгсон, Дж. Міллер, Д. Опп і Д. Селбі. Вони, зокрема, зазначали, що існуюча на той час екологічна освіта розглядала довілля як ресурс, яким потрібно керувати, та засуджували спроби екологічної освіти модифікувати або зменшити промисловий вплив на навколишнє середовище за допомогою суто технологічних або наукових рішень [19, с. 6].

Недолік як «поверхневого інвайронменталізму», так і екологічної освіти, яка базувалась на цій концепції, полягав у тому, що вони сприймали як належне і підтримували панівний на той час споживацький атомістично-механістичний світогляд, що в результаті і призвело до екологічної кризи кінця 90-х рр. Екологічна освіта була фрагментованою на різних рівнях, включаючи її зміст та методи викладання. Уся екологічна освіта розглядалась дуже вузько. Вона була окремим предметом, який передбачав лише передачу інформації про навколишнє середовище або напрацювання певних навичок.

Тому на противагу поверхневому інвайронменталізму з'явився екофілософський напрям, який дістав назву «радикальна екологія».

Радикальна екологія – це більше, ніж філософська концепція, це також політичний рух, який ставив під сумнів і критикував панівний споживацький антропоцентричний світогляд і суспільство, засноване на цьому світогляді. Прихильники радикальної екології загалом визнавали, що «реформістські рішення, які пропонувались прихильниками панівного на той час поверхневого інвайронменталізму, могли допомогти вирішити екологічні проблеми лише на короткостроковій період, але будуть недостатніми в довгостроковій перспективі, тому що вони стосувались лише симптомів, а не причин екологічної кризи» [20, с. 4].

Одним із напрямів радикальної екології є «глибинна екологія». Глибинна екологія є філософським і політичним рухом, який визначає антропоцентризм як корінь нинішньої екологічної кризи. Термін «глибинна екологія» запропонований норвезьким філософом А. Нейсом у 1972 р. З тих пір «глибинна екологія» перетворилась на основний філософсько-екологічний рух, який кинув виклик «поверхневому інвайронменталізму» [17, с. 195].

Основною ідеєю глибинної екології є критика антропоцентричного погляду на світ. І, як пише Ф. Капра, «глибинна екологія визнає внутрішню цінність всього живого на планеті і розглядає людину лише як одну частину в павутині життя» [9, с. 8]. Це не теорія і не система, це підхід і практика, які протиставляють себе панівному споживацькому світогляду.

На думку Є. Єрмолаєвої, глибинно-екологічний підхід сприяє формуванню цілісного погляду на світ, що зумовлює гармонію із природою Землі, визнання її внутрішньої цінності, біосферної рівності істот і передбачає «витончено прості» матеріальні потреби, самообмеження заради збереження Землі [4].

Однак глибинна екологія так само зазнала критики з боку прихильників соціально-екологічних ідей (соціальних екологів) щодо недостатньої уваги до питань політичного характеру та соціальної сфери людської діяльності [19].

Соціальна екологія вивчає взаємодію людського суспільства і природи та досліджує різноманітні групи населення, які використовують ресурси Землі та займаються діяльністю, яка безпосередньо впливає на стан довкілля.

Згідно із Дж. Кларком [10, с. 420], соціальна екологія, як цілісне бачення, прагне пов'язувати всі явища із глобальним поняттям еволюції і виникненням Всесвіту як єдиного цілого. Критика будь-яких форм ієрархії, які перешкоджають цьому еволюційному процесу, посідає основне місце в соціальній екології.

Проте з боку прихильників екофемінізму (інший екофілософський напрям) погляди соціальних екологів зазнали певної критики за те, що

вони не підкреслювали ґендер як у своїх аналізах домінування, так і в методах подолання проблем [12, с. 9]. Екофеміністи поділяли думку, що пригноблення природи і жінки «тісно пов'язані і взаємно підсилюють одне одне» [16], і що патріархат є головним джерелом такого гніту. Виходячи з таких досліджень, вони шукали шляхи для звільнення як природи, так і жінки, а також «демонтажу світогляду, який вони називали патріархатом».

Іншим екофілософським напрямом, який дещо подібний до глибинної та соціальної екології, є біорегіоналізм. Він, як і вищезгадані напрями, є альтернативою моделям індустріального розвитку.

Біорегіоналізм можна визначити як принцип узгодження економіки, культури, освіти та системи управління певної територіальної спільноти з екологічним потенціалом даного регіону. Метою біорегіоналізму є економічна та культурна стабільність за умови розумного використання природних ресурсів [19].

В основу даного напрямку покладено поняття «біорегіон». Біорегіон – це географічна одиниця, відзначена екологічною та культурною єдністю [8]. На думку біорегіоналістів, люди зобов'язані пізнавати землю навколо себе, її закони та потенціал, щоби жити в гармонії з нею, відповідно до її ритмів, що має допомогти скоротити духовну дистанцію між людиною та Землею [1].

Ідеї радикальних екологів пропонували погляди та концепції, за допомогою яких екологічна освіта могла змінюватися і виходити за рамки панівного споживацького світогляду. Існували спроби як радикальних екологів, так і педагогів, які працювали в галузі екологічної освіти, трансформувати екологічну освіту за допомогою радикальної екології. Так, наприклад, Н. Гоу стверджував, що екологічна освіта повинна піддавати критиці твердження того часу на кшталт «розум домінує над природою», натомість заохочувати ідеї, які виходять за межі проголошення різниці між людьми та Землею [15].

П. Коркоран і Е. Сіверс висловлювали сподівання, що різні напрями радикальної екології збагатять екологічну освіту і спрямують її у відповідне нове русло [11]. Ф. Капра вважав радикальну екологію засобом зміни світосприйняття саме тому, що радикальні екологи стверджували, що панівне на той час атомістичне / механічне світосприйняття було проблематичним, і наголошували на неможливості протистояння екологічній кризі без зміни світосприйняття із фрагментованого на цілісне [9]. Цілісне світосприйняття спрямовує нас на розуміння того, що екологічна освіта – це не окремий предмет, навпаки, «уся освіта має бути екологічною освітою» [18]. В екологічній освіті, яка базується на цілісному світосприйнятті, учні бачать світ у межах взаємозв'язаних відносин. У такому разі вони сприйматимуть природу як павутину життя й ототожнюватимуть себе з одним із компонентів цієї мережі. Учні розуміють, як руйнація хоча б однієї

частини мережі вплине на всю мережу, і бачать, як їхній особистий спосіб життя та вчинки можуть вплинути на навколишнє середовище. Екологічна освіта, заснована на радикальній екофілософії, заохочуватиме учнів захищати природу не заради власної користі, а заради самої природи. Вона також сприятиме розумінню учнями того, що захист природи – це захист самих себе. Наприклад, учителі за допомогою вправ на розвиток уяви можуть запропонувати учням уявити себе «деревом» та побачити світ його очима. Інша вправа запропонує учням обрати собі тварину, дерево або екосистему, провести дослідження на цю тему, потім «представляти його інтереси» на заняттях [19]. Можливість бачити світ із нелюдського ракурсу була б великим кроком у визнанні внутрішньої цінності природи.

Заслужують на окрему увагу погляди Ю. Такахаші, яка вивчила й узагальнила погляди радикальних екофілософів і підтримала більшість освітян, що виступали за екологічно налаштовані реформи освіти. На її думку, таке реформування сприяло б удосконаленню екологічної освіти, яка охоплювала б різні екологічні погляди та цінності, зокрема з концепцій радикальної екології. За такого підходу педагоги не обмежувались би конкретним принципом окремого напрямку радикальної екології, а залишалися відкритими для різноманітних впливів альтернативних поглядів [19].

Ми розглянули передусім провідні ідеї різних напрямів радикальної екології. Але ми розуміємо, що є багато інших рухів, теорій або концепцій, які, ймовірно, могли б допомогти вдосконалити екологічну освіту. До них належать незахідні філософії, культури корінних народів, феноменологія, прагматизм, екологічна етика, включаючи рухи за права та звільнення тварин, соціалістичну екологію, космологічну екологічну думку, егопсихологію та квантові теорії. На жаль, обсяг нашої статті не дозволяє нам вивчити освітні наслідки вищезазначеного.

Дослідження й аналіз концепцій радикальної екології свідчить про те, що вони володіють потенціалом для вдосконалення екологічної освіти, яка могла б бути реформована та значно змінена і збагачена за допомогою поглядів, міркувань і бачень, представлених у цих концепціях. Однак у сучасному суспільстві більшої популярності набула ідея побудови стійкого суспільства, переходу до моделі сталого розвитку для гарантування екобезпеки.

У 1987 р. Робоча комісія з навколишнього середовища та розвитку опублікувала свою доповідь «Наше спільне майбутнє», яка закликала до необхідності переходу до «сталого розвитку», який «відповідає потребам сьогодення без шкоди для здатності майбутнього покоління задовольняти свої потреби». Відтоді сталий розвиток став основою концепцією екологічної освіти.

В основу ідеї сталого розвитку покладена концепція вітчизняного вченого В. Вернадського про

ноосферу. Відповідно до теорії В. Вернадського, ноосфера є третьою в послідовності таких основних фаз розвитку Землі, як утворення геосфери (нежива природа) та біосфери (жива природа). Як біосфера утворюється взаємодією всіх організмів на Землі, так ноосфера складається всіма розумами, що взаємодіють [2].

Ідея сталого розвитку являє собою екологічну безпеку з ноосферною перспективою, тобто задоволення «життєво важливих потреб нинішнього і наступних поколінь людей без руйнування навколишнього природного середовища» [4].

За визначенням Г. Брутланд, сталий розвиток – це розвиток, що задовольняє потреби сучасних поколінь, але не ставить під загрозу здатність майбутніх поколінь задовольняти свої особисті потреби [6].

Концепція сталого розвитку відкрила новий вимір екологічної освіти. Дж. Фіен писав, що «соціальні, економічні та екологічні імперативи концепції сталого розвитку створили оновлену програму для екологічної освіти». Вона поєднала три головні компоненти сталого розвитку суспільства: економічний, екологічний і соціальний [14].

Економічний підхід полягає в оптимальному використанні ресурсів та застосуванні зберігаючих технологій [5]. З погляду сталого розвитку економічне зростання не повинно негативно впливати на навколишнє середовище. Здійснення економічного розвитку можливе лише за умови високого рівня освіти, наявного наукового й інтелектуального потенціалу, цільової технології та природних ресурсів, що відіграють роль тригера в економічній діяльності, яка, зі свого боку, сприяє досягненню кінцевої стратегічної мети сталого розвитку [13].

Екологічний розвиток тісно корелює зростання і взаємозв'язок з екологічними законами й екологічним балансом. Інакше кажучи, екологічний розвиток – це спроможність біологічних і фізичних природних систем до самовідновлювання й адаптування до різноманітних змін, замість збереження в певному статичному стані або деградації та втрати біологічної різноманітності [5].

Соціальна складова частини сталого розвитку орієнтована на людський розвиток і на збереження стабільності суспільних і культурних систем, на зменшення кількості конфліктів у світі [5]. Соціальна складова частини спрямована на соціально-культурну стабільність, досягнення справедливості як сьогодні, так і в майбутньому. Подальший соціальний розвиток без шкоди для навколишнього середовища неможливий без захисту та поліпшення стану навколишнього середовища [13]. Це єдина можливість створення та підтримки добробуту як нинішніх, так і прийдешніх поколінь.

Урахування та поєднання елементів раціонального і корисного у вищезгаданих трьох складових частинах концепції сталого розвитку щодо охорони навколишнього природного середовища

може створити умови примирення людини із природою і із самою собою.

Освіта для сталого розвитку являє собою новий щабель еволюції екологічної освіти наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. Як зафіксовано в головних документах, ухвалених на всесвітніх форумах і самітах зі сталого розвитку з 1992 по 2018 рр., освіта для сталого розвитку охоплює екологічну, економічну та соціальну проблематику з метою формування нової системи цінностей і моделей поведінки молодого покоління. Тому екологічні питання в освіті для сталого розвитку необхідно вивчати суто в тісному взаємозв'язку з питаннями соціального й економічного характеру.

Виходячи з вищезазначеного, метою освіти для сталого розвитку є формування мислення, орієнтованого на стале майбутнє, відповідних цінностей і пріоритетів.

Як зазначає вітчизняна вчена О. Висоцька, освіта для сталого розвитку «суттєво доповнює та розширює рамки екологічної освіти, дозволяє всі аспекти освітньої діяльності розвивати в контексті сталого розвитку, різноманітність тем якого вимагає застосування комплексного опрацювання і дає можливість створити системний механізм трансформації смисложиттєвих пріоритетів на індивідуальному рівні, а відтак – забезпечувати випереджуючу функцію освіти» [3].

Отже, усе вищенаведене свідчить, що вирішальна роль у досягненні сталого розвитку належить освіті для сталого розвитку, яка базується на фундаментальному припущенні, що людство має радикально змінити сучасний перебіг економічного, екологічного і соціального розвитку для забезпечення здорового та якісного життя нинішніх і майбутніх поколінь.

Висновки. Завершуючи аналіз, характеристику й огляд концепцій, покладених в основу екологічної освіти Канади на різних етапах її розвитку, можемо стверджувати, що всі вони робили на різних етапах її становлення певний внесок, змінювали мету, зміст, форми та методи формування екологічної освіти. Навіть за зміни філософського підґрунтя екологічної освіти зміст, форми та методи останньої не змінювалися цілком, а доповнювались, розширювались та реформувались під впливом інших екофілософських концепцій. Педагогі Канади не обмежували себе тенетами якогось окремого екофілософського напрямку, а лишались відкритими для впливу різних напрямів, беручи собі все раціональне з кожного з них.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

1. Бурковский А. Теория и практика биорегионализма. URL: <http://www.litsa.com.ua/show/a/3466> (дата звернення: 14.09.2019).
2. Вернадский В. Научная мысль как планетное явление. URL: <http://vernadsky.lib.ru/e-texts/archive/thought.html> (дата звернення: 14.09.2019).

3. Висоцька О. Освіта для сталого розвитку. URL: http://shron1.chtyvo.org.ua/Vysotska_Olha/Osvita_dlia_staloho_rozvytku.pdf (дата звернення: 14.09.2019).
4. Ермолаева В. Ноосфера, екологическая этика и глубинная экология. URL: <https://ecocrisis.wordpress.com/deep-ecology/devel-sessions> (дата звернення: 14.09.2019).
5. Згуровський М. Концепція сталого розвитку. URL: <http://wdc.org.ua/uk/node/356> (дата звернення: 14.09.2019).
6. Кононенко О. Актуальні проблеми сталого розвитку. URL: http://www.geo.univ.kiev.ua/images/doc_file/navch_lit/posibnik_Kononenko.pdf (дата звернення: 14.09.2019).
7. Концепции социальной экологии (инвайронментализм). URL: <https://sociologicheskaya.academic.ru/536/%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A6%D0%95%D0%9F%D0%A6%D0%98%D0%98> (дата звернення: 14.09.2019).
8. Рагулина М. Биорегионализм – англо-американская версия синтеза науки и экологического движения. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/bioregionalizm-anglo-amerikanskaya-versiya-sinteza-nauki-i-ekologicheskogo-dvizheniya> (дата звернення: 14.09.2019).
9. Спра F. The Web of Life: A New Scientific Understanding of Living Systems. New York : Anchor Book, 1996. 368 p.
10. Clark J. A Social Ecology. *Environmental Philosophy*. 1998b. 2nd Ed. P. 416-440.
11. Corcoran P., Sievers E. Reconceptualizing Environmental Education: Five Possibilities. *Journal of Environmental Education*. 1994. Vol. 25 (4). P. 4-8.
12. Cragg W., Greenbawn A., Wellington A. Introduction. Canadian Issues of Environmental Ethics. Ontario : Broadview, 1997. P. 1-34.
13. The Components of Sustainable Development – A Possible Approach / D. Duran et al. URL: https://www.researchgate.net/publication/283241878_The_Components_of_Sustainable_Development_-_A_Possible_Approach (дата звернення: 14.09.2019).
14. Fien J. Teaching for a Sustainable World: Environmental Education for a New Century. *Teaching for a Sustainable World*. 1996. P. 18-27.
15. Gough N. Healing the Earth within Us: Environmental Education as Cultural Criticism. *The Journal of Experiential Education*. 1990. № 13 (3). P. 12-17.
16. King Y. The Ecology of the Feminism and the Feminism of Ecology. URL: <https://nr15s.files.wordpress.com/2015/03/ecofeminism.pdf> (дата звернення: 12.09.2019).
17. Naess A. Intuition, Intrinsic Value and Deep Ecology. *The Ecologist*. Cornwall. 1984. № 4. P. 195.
18. Orr D. What is Education For? URL: <https://www.eeob.iastate.edu/classes/EEOB-590A/marsh-course/V.5/V.5a%20What%20Is%20Education%20For.htm> (дата звернення: 12.09.2019).
19. Takahashi Y. Empowering Teachers towards a Darker Green Education: through an Exploration of Personal Worldview. URL: <https://tspace.library.utoronto.ca/handle/1807/13627> (дата звернення: 14.09.2019).
20. Zimmeman M. General Introduction. *Environmental Philosophy*. 1998a. 2nd Ed. P. 4-6.